

الجامعـــــة الإســـــلامية - غــــزة
عمـــــادة الدراســــــات العليـــــا
كليــــــــــة التربيـــــــــة
قـــــسم علــــم الـــــــنفس

التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين وعلاقته بسماتهم الشخصية

إعداد الطالب

إياد سمير جمعه الشوربجي

إشــراف

د. جميل حسن الطهراوي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في
علم النفس / صحة نفسية بقسم علم النفس بكلية التربية بالجامعة الإسلامية - غزة

١٤٣٠ هـ - ٢٠٠٩ م

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى:

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ ﴾

(المجادلة : آية١١)

إهـــداء

إلى من قال فيهم عز وجل :

﴿وَلَا تَحْسَبَنَّ الَّذِينَ قُتِلُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ أَمْوَاتًا بَلْ أَحْيَاءٌ عِنْدَ رَبِّهِمْ يُرْزَقُونَ﴾ (آل عمران: ١٦٩)

الشهداء الأبرار . .

إلى من قال فيهما عز وجل :

﴿**وَقَضَى رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا**﴾ (الإسراء: ٢٣)

والديَّ رعاهما الله وألبسهما ثوب الصحة والعافية . .

إلى رفيق دربي أخي "علاء" حماه الله . .

إلى كل من ساندني بالنصح والدعم والتشجيع . .

إليهم جميعاً اهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع . .

الباحث

إياد الشوربجي

شكر وتقدير

الحمد لله القائل في محكم كتابه:

﴿وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِن كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ﴾(إبراهيم:٧)

وأصلي وأسلم على النبي المعلم القائل" من لا يشكر الناس لا يشكر الله " **(الترمزي:٢٨١)**

الحمد لله العظيم سلطانه ، الجزيل إحسانه ، الواضح برهانه ، قدر الأشياء بحكمته ، وخلق الخلق بقدرته ، أحمده على ما أسبغ من نعمه العظيمة ، ومننه الوافرة ،أن وفقني لإتمام هذا العمل المتواضع ، فلولا توفيقه عز وجل لما تحقق من ذلك شئ.

بشعور غامر بالتقدير والوفاء ، أتقدم بالشكر الخالص العميق مقرونا بجزيل العرفان والامتنان إلى كل من تفضل وأثرى جوانب هذا البحث ، سواء برأي أو توجيه أو نصيحة، أو ساهم في هذا العمل ولو بجزء يسير ، وفي مقدمة هؤلاء إلى الصرح العلمي المميز الجامعة الإسلامية بغزة منارة العلم والعلماء ، كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى هيئة التدريس بقسم علم النفس ، وخاصة إلى من تقصر كلمات الشكر وعبارات الثناء عن الوفاء بحقه ، إلى أستاذي الفاضل المشرف **الدكتور/ جميل الطهراوي** ،الذي منحني الوقت والجهد والاهتمام طيلة مرحلة البحث والذي أحاط البحث بسعة علمه وسديد توجيهاته لإخراج هذا البحث بأحسن صورة ممكنة فنعم المشرف ،

وحق على أن انوه بفضل أعضاء لجنة المناقشة الأستاذين الكريمين :

الأستاذ الدكتور/ نظمي أبو مصطفى ، والدكتور/ نبيل دخان ،، لتفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة وتقويمها.

ويطيب لي أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى **الدكتور/ فرج الأغا** لما بذله من جهد في وضع بصماته الخاصة بالتدقيق النحوي واللغوي.

ويطيب لي أيضا أن أتقدم بخالص الشكر والامتنان إلى المرشدين التربويين ، لما بذلوه من جهد في الإجابة على أدوات الدراسة.

أرجو من الله أن يوفقهم جميعا لما يحبه ويرضاه وأن ييسر لهم سبل الخير والفلاح في الدنيا والآخرة ، وأن يجزيهم عني خير الجزاء.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى "**التعرف على التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين وعلاقته بسماتهم الشخصية** " وتكونت عينة الدراسة من (٨٣) من المرشدين التربويين، منهم (٤٥) مرشداً و(٣٨) مرشده تربوية في محافظة خان يونس ، تم اختيارهم بطريقة المسح الشامل، واستخدم الباحث أداتين للدراسة هما: اختبار التفكير الناقد – (تقنين عزو عفانه)، واختبار أيزنك للشخصية E P Q (تعريب وتقنين صلاح الدين أبو ناهية)، واستخدم لمعالجة بيانات الدراسة احصائياً كلاً من معامل ارتباط بيرسون، الفاكرونباخ، المتوسطات الحسابية ، الأوزان النسبية ، اختبار (ت) وتحليل التباين وأوضحت نتائج الدراسة ما يلي:

١- إن مهارة تقييم المناقشات حازت على أعلى متوسط نسبي وقدره ٧٧,٥١ %، ويليها على التوالي مهارة التنبؤ بالافتراضات حيث حازت على متوسط نسبي ٧٢,٧٣ % ويليها مهارة التفسير حيث حازت على متوسط نسبي ٧١,٠٠% ، ويليها مهارة الإستنباط حيث حازت على متوسط نسبي ٦٨,٣٥% ، ثم مهارة الاستنتاج والتي حازت على متوسط نسبي ٣٨,٨٤%.

٢- إن بُعد الانبساط /الانطواء حاز على أعلى متوسط نسبي وقدره ٦٣,٢٨% ، ويليه على التوالي بُعد الكذب/ الجاذبية الاجتماعية حيث حاز على متوسط نسبي ٥٥,٥٤ % ، ويليه بُعد الذهانية حيث حاز على متوسط نسبي٥٠,١٧%، ثم بُعد العصابية والذي حاز على متوسط نسبي ٤٤,٧٩ %.

٣- لا توجد علاقة بين التفكير الناقد وسمات الشخصية لدى المرشدين التربويين عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ في اختبار التفكير الناقد وسمات الشخصية لدى المرشدين التربويين تعزى للجنس.

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ في اختبار التفكير الناقد وسمات الشخصية لدى المرشدين التربويين تعزى لسنوات الخبرة.

٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ في اختيار التفكير الناقد وسمات الشخصية لدى المرشدين التربويين تعزى للمرحلة التعليمية.

وفي ضوء ما توصلت إليه النتائج أوصى الباحث بضرورة تطوير برامج متخصصة تسهم في تنمية التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين ، وكذلك ضرورة اهتمام القائمين على ميدان الإرشاد التربوي بتنمية جوانب شخصية المرشد التربوي وتلبية احتياجاتهم.

الفهرس

قائمة الجداول

الملاحق

الفصل الأول

خلفية الدراسة

١:١ – مقدمة.

٢:١ – مشكلة الدراسة.

٣:١ – أهداف الدراسة.

٤:١ – أهمية الدراسة.

٥:١ – مصطلحات الدراسة.

٦:١ – حدود الدراسة.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

١:١- مقدمة الدراسة:

إن من نافلة القول أن الإنسان هو العنصر الأساسي في بناء الأمة وتقدمها وتحضرها، فهو الذي يخطط ويعمل ويبتكر وينتج، فإذا صلح الأساس صلح البناء كله، وإذا فسد الأساس فسد البناء كله. وقد ميز الله سبحان وتعالى الإنسان عن باقي المخلوقات بالعقل.

ويعد التفكير من أبرز الصفات التي تسمو بالإنسان عن غيره من المخلوقات وهو من الحاجات المهمة التي لا تستقيم حياة الإنسان بدونها، والإنسان يحتاج إلى التفكير في جميع مراحل عمره لكي يدبر شئون حياته، ولقد دعا القرآن الكريم للنظر إلى العقل دعوة مباشرة وصريحة لا تأويل فيها كواجب ديني يتحمل الإنسان مسئوليته في قوله تعالى:

" قُلْ إِنَّمَا أَعِظُكُمْ بِوَاحِدَةٍ أَنْ تَقُومُوا لِلَّهِ مَثْنَى وَفُرَادَى ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا"

(سبأ: آية ٤٦)

ويعد التفكير الناقد من المسائل التربوية التي يهتم بها التربويون باعتباره أحد المفاتيح الهامة للتطور المعرفي الذي يساعد الإنسان على استخدام أقصى طاقاته وقدراته للتفاعل بشكل إيجابي مع البيئة ، وحتى يواجه ظروف الحياة التي تتشابك فيها المصالح وتزداد فيها المشكلات والأعباء ، كل هذه الظروف تحتاج إلى العقول الناقدة التي تستطيع الاستجابة لتلك المشكلات ، وتضع الحلول المناسبة لها ، وبذلك فإن التفكير الناقد بات مهماً وضرورياً في عالمنا هذا السريع التغيير ، لأنه يساعد الأفراد على المشاركة الفعالة في المجتمع ويكسبهم التجارب المختلفة التي تساعدهم على التكيف وتهيؤهم للنجاح في المستقبل.

كما يعتبر الاهتمام بقدرات المرشد التربوي مطلباً ضرورياً وخاصة الاهتمام بتنمية القدرة على التفكير الناقد كونه عاملاً مهماً ومساعداً للأفراد على التعقل والمرونة والموضوعية في مواجهة المواقف والمشكلات بعقول ناقدة بناءة متفتحة مما يساعد على حلها ومعالجتها بشكل سليم في ضوء الشواهد المتاحة ، وقد أشارت مجموعة دلفا (خبراء التفكير الناقد)أن مفهوم فكرة النقد يعني أن يتوفر لدى الفرد عقل متفتح ومرن ، ومقدرة على التلخيص ، وإصدار الأحكام ، ومقدرة في الاعتقاد والتحليل. (السليتي ،٢٠٠٦:٣)

ويوجد للتفكير الناقد العديد من المهارات التي تكون في مجموعها المهارة الرئيسية للتفكير الناقد وهي: مهارة التنبؤ بالافتراضات، مهارة التفسير، مهارة تقييم المناقشات، مهارة الاستنباط، ومهارة الاستنتاج. (عفانة، ١٩٩٨: ٤٦)

وهذه المهارات وغيرها من مهارات التفكير الناقد يمكن تنميتها في إطار التربية النقدية

التي تهدف إلى تكوين العقلية الناقدة لدى الأفراد بما يمكنها من إصدار الحكم على الأفكار والتصورات لمعرفة مدى اتساقها وانسجامها عقلياً قبل اعتمادها، فالعقلية النقدية لا تقبل الأمور والحوادث كما تروى لها، ولا تسارع إلى تصديقها، بل تعرضها على ميزان العقل ومحك التجربة لتتحقق من مدى صحتها أو خطئها. (الثبيتي، ٢٠٠٦: ٥٢)

ومن هذا المنطلق فإن الحاجة للتفكير الناقد ماسة وخاصة مع تطور الحياة وتقدمها وتعقيدها وارتفاع مستوياتها وذلك نظراً لما يمر به المجتمع من تعقيدات وتداعيات، الأمر الذي يمكن القول معه إن لهذه التداعيات آثاراً واسعة على شخصية المرشد التربوي، والذي يعتبر عنصراً هاماً في العملية التعليمية.

ويواجه المرشد التربوي خلال عمله أحداث ومشكلات تحتاج إلى قدرة عالية على تفحص هذه المشكلات والأحداث والتعرف على أبعادها المختلفة وتحديد المعلومات المتعلقة بها ودرجة مصداقيتها وذلك الوصول إلى قرارات مناسبة حول هذه المشكلات في ضوء الحقائق والبراهين النابعة من التقييم الصحيح لهذه المشكلات.

والشخص ذو التفكير الناقد يختار الحقائق والآراء في ضوء الأدلة التي تدعمها، كما يستطيع التمييز بين الرأي والحقيقة، والأفكار التي تعرض عليه تتطلب منه تفحص دقيق وإعطاء تبريرات منطقية والتمييز بين نقاط الضعف والقوة في هذه الأفكار، واستخلاص العلاقات فيما بينها، والتمييز بين احتمال صحة أو خطأ هذه الأفكار.

(الــدردير، ٢٠٠٤: ١٥٢)

وتأسيساً على ما سبق فإنه من الأهمية بمكان أن يتحلى المرشد التربوي بالعديد مــن الــصفات والخصائص الشخصية التي تسهم وبشكل فعال في إنجاح المهام التي يؤديها، كما تتطلب التمتع بقدرات عقلية تساهم في مواجهة المواقف والأحداث المختلفة. وتعتبر السمات الشخصية للمرشد التربوي ذات أهمية كبيرة في التأثير على فاعلية الخدمات التي تقدم. وتعرف الشخصية بأنهــا "التفاعل المتكامل للخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التــي تميــز الــشخص وتجعل منه نمط فريد في سلوكه ومكوناته النفسية".

(عبد الرحمن، ١٩٩٨: ٢٥)

ويعرف جونسون Gohnson السمات بأنها "أنماط متسقة من المشاعر والأفعال (السلوك) التي تميز الفرد عن غيره من الناس.

(عبد الخالق، ٢٠٠١: ٣)

ومن دلائل تمتع الشخصية بالنضوج والصحة النفسية، أن تكون الشخصية متوافقة تشعر بالسعادة مع نفسها والآخرين وأن تتمتع بعقلية متفتحة ناقدة.

وبناءً على ما تقدم فإن تمتع المرشدين التربويين بشخصية ناضجه وسوية تمتلك تفكيراً راقياً يعتبر معززاً مهماً للنجاح في العمل على اعتبار أن العمل الإرشادي نشاط إيجابي خلاق يشعر المرشدين التربويين فيه بالقيمة والثقة بأنفسهم حيال ما يقومون به من أنشطة في المواقف الحياتية المتعددة.

وعلى الرغم من أن الدراسات التي تناولت موضوع التفكير الناقد متعددة ولكنها قليلة نسبياً وتكاد تكون نادرة تلك الدراسات التي تناولت دراسة التفكير الناقد وعلاقته بسمات الشخصية لدى المرشدين التربويين – على حد علم الباحث – وخاصة في البيئة الفلسطينية .

وإنطلاقاً من أهمية دراسة التفكير الناقد وسمات الشخصية ، اهتم الباحث بدراسة هذه المتغيرات ، ولكي يتحقق هذا الإهتمام كان لابد عمل دراسات للتعرف عليهما ، وعلى مستويات كلاً منهما للوقوف على محاور الضعف والعمل على معالجتها ومحاور القوة فيهما والعمل على تنميتهما لدى المرشدين التربويين، ليساهم ذلك في بناء شخصية سوية قادرة على التعامل مع المواقف والمشكلات وتشخيصها وعلاجها بدقة وكفاءة ، لاسيما ونحن نعيش في واقع يحتاج لعدد من المرشدين الأكفاء القادرين على العمل الجاد والفعال لإنجاح هذه الرسالة السامية.

٢:١ – مشكلة الدراسة:

وتبرز مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

" ما علاقة التفكير الناقد بسمات الشخصية لدى المرشدين التربويين" ؟

وينبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما مستوى التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين؟

٢- ما مستوى أبعاد سمات الشخصية لدى المرشدين التربويين؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في مستوى التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين تعزى للنوع (ذكور، إناث) ؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في مستوى سمات الشخصية لدى المرشدين التربويين تعزى للنوع (ذكور، إناث) ؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في مستوى التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين تعزى للمرحلة التعليمية ، (ابتدائي ، إعدادي ، ثانوي) ؟

٦- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في مستوى سمات الشخصية لدى المرشدين التربويين تعزى للمرحلة التعليمية ، (ابتدائي ، إعدادي ، ثانوي) ؟

٧- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في مستوى التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين تعزى لسنوات الخبرة (أقل من 4 سنوات ،من 4- أقل من 8 سنوات ، 8 سنوات فأكثر) ؟

٨- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في مستوى سمات الشخصية لدى المرشدين التربويين لسنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات ،من 4- أقل من 8 سنوات ، من 8 سنوات فأكثر) ؟

٣:١ – أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى:

١. التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين.

٢. التعرف على مستوى أبعاد سمات الشخصية لدى المرشدين التربويين.

٣. التعرف على علاقة التفكير الناقد بسمات الشخصية لدى المرشدين التربويين.

٤. التعرف على الفروق الجوهرية في مستوى التفكير الناقد تبعاً لمتغيرات كلاً من (الجنس ،المرحلة التعليمية ، والخبرة).

٥. التعرف على الفروق الجوهرية في مستوى سمات الشخصية تبعاً لمتغيرات كلاً من (الجنس ، المرحلة التعليمية ، والخبرة ،).

٤:١ – أهمية الدراسة:

١. تكمن أهميتها في أنها تتناول موضوعاً حيوياً وجديداً، يهم ويخدم العاملين في الميدان التربوي والنفسي من معلمين ومديرين ومرشدين وأولياء أمور كما يهم صانعي القرار التربوي من أجل رفع المستوى التربوي بشكل عام والاهتمام أكثر بتنمية التفكير الناقد.

٢.كما تكمن أهميها في دراسة التفكير الناقد لدى المرشدين لكونه عاملاً يساعد الإفراد على التعقل والمرونة، والموضوعية في مواجهة المواقف والمشكلات بعقول ناقدة بناءة متفتحة ، مما يساعد على حلها ومعالجتها علاجاً سليماً في ضوء الشواهد التي تؤيدها.

٣. قد تفيد هذه الدراسة في التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين، من أجل التركيز عليها إذا كان هذا المستوى متدنياً ولم يصل إلى المستوى المطلوب تربوياً.

٤. كما تزود الجهات المختصة بالإرشاد التربوي بمحاور الضعف في شخصية المرشد التربوي والعمل على معالجتها.

٥. قد تفتح الدراسة الطريق أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع.

١:٥ – مصطلحات الدراسة:

أولاً: التفكير الناقد

يتبنى الباحث تعريف (عفانه) للتفكير الناقد حيث يعرف بأنه:

"عملية تبني قرارات وأحكام قائمة على أسس موضوعية والتي تتفق مع الوقائع الملاحظة والتي يتم مناقشتها بأسلوب علمي بعيداً عن التحيز أو المؤثرات الخارجية التي تفسد تلك الوقائع أو تجنبها الدقة أو تعرضها إلى تدخل تحمل العوامل الذاتية"

(عفانه، ١٩٩٨: ٤٦)

تعريف "واطسن وجليسر"Watson&Glasur للتفكير الناقد:

بأنه " المحاولة المستمرة لاختبار الحقائق والآراء في ضوء الأدلة التي تستند عليها ، ويتضمن بالتالي القدرة على الاستنباط والتفسير وتقويم الحجج والتعرف على الإفتراضات وتقويم الاستنتاجات.

ثانياً: المرشد التربوي:

التعريف المفاهيمي للمرشد التربوي:

"هو شخص مهني متخصص في أحد الفروع الإنسانية، ويتحلى بالعديد من الصفات والخصائص التي تمكنه من تقديم خدمات نفسية وتربوية بطرق فردية أو جماعية في أحد المؤسسات التربوية (المدرسة)".

ثالثاً: سمات الشخصية:

السمة:

"أي خصلة أو خاصية أو صفة ذات دوام نسبي، يمكن أن يختلف فيها الأفراد فيتميز بعضهم عن بعض أي أن هناك فروقاً فردية فيها، وقد تكون السمة وراثية أو مكتسبة، ويمكن أن تكون كذلك جسمية أو معرفية أو انفعالية أو متعلقة بمواقف اجتماعية"

(عبد الخالق، ١٩٨٧: ٦٧)

عرف "أيزنك"Eysenck السمة بأنها:

" تجمع ملحوظ من النزعات الفردية للفعل وهي اتساق ملحوظ في عادات الفرد وأفكاره المتكررة".

(فرج ، ١٩٧١: ٤٩٧)

الشخصية:

تعريف (عبد الرحمن) للشخصية:

"الشخصية هي ذلك التفاعل المتكامل للخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التي تميز الشخص وتجعل منه نمط فريد في سلوكه ومكوناته النفسية"

(عبد الرحمن، ١٩٩٨: ٢٧)

تعريف سمات الشخصية:

يعرف (أبو مصطفى) سمات الشخصية بأنها:

" ذات المفهوم أو ذلك المصطلح الذي يصف الأساليب السلوكية للفرد والتي تميزه عن غيره من الناس في المواقف الاجتماعية ، والتي يمكن أن نستدل على وجودها في سلوكه، وتفسر استقراره أو ثباته نسبياً ".

(أبو مصطفى ،١٩٩٩:٨٣)

٦:١ – حدود الدراسة:

١- الحد الزماني:

تم تطبيق الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠٠٨/٢٠٠٩م.

٢- الحد المكاني:

تم تطبيق أداتي الدراسة الحالية على جميع المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية في محافظة خان يونس بمراحلها المختلفة.

٣.الحد البشري:

تم إجراء الدراسة على المرشدين التربويين(ذكور- إناث) العاملين في لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية موزعين على مدارس محافظة خان يونس.

الفصل الثاني
الإطار النظري للدراسة

يحتوي هذا الفصل على ثلاثة مباحث رئيسية وهي على النحو التالي:

المبحث الأول : التفكير الناقد

المبحث الثاني : المرشد التربوي

المبحث الثالث: سمات الشخصية

المبحث الأول التفكير الناقد:

يعد التفكير من أبرز الصفات التي تسمو بالإنسان عن غيره من مخلوقات الله تعالى وهو في الحاجات المهمة التي لا تستقيم حياة الإنسان بدونها، والإنسان يحتاج إلى التفكير في جميع مراحل عمره لكي يدبر شئون حياته، وليس هناك دين أعطى العقل والتفكير مساحة كبيرة من الاهتمام مثل الدين الإسلامي وعندما يخاطب القرآن الكريم الإنسان المسلم فإنه يركز على عقله ووعيه تفكيره، ولأهمية التفكير للإنسان المسلم وردت كلمة تفكير ومرادفاتها (يتفكرون – يبصرون – يعقلون – يتذكرون... الخ) مرات عديدة في القرآن الكريم.

ولقد دعا القرآن الكريم للنظر إلى العقل دعوة مباشرة وصريحة لا تأويل فيها كواجب ديني يتحمل الإنسان مسئوليته في قوله تعالى:

" قُلْ إِنَّمَا أَعِظُكُم بِوَاحِدَةٍ أَن تَقُومُوا لِلَّهِ مَثْنَىٰ وَفُرَادَىٰ ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا "

(سبأ: آيه٤٦)

١:٢- تعريف التفكير:

التفكير في أبسط تعريف له عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدفاع عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة: اللمس والبصر والسمع والشم والذوق. (جروان، ١٩٩٩: ٣٣)

عرف مجيد(٢٠٠٨) التفكير بأنه "مفهوم افتراضي يشير إلى عملية داخلية تعزى إلى نشاط ذهني معرفي تفاعلي انتقائي قصدي موجه نحو مسألة ما، أو اتخاذ قرار معين، أو إشباع رغبة في العلم، أو إيجاد معنى أو إجابة عن سؤال معين ويتطور التفكير لدى الفرد تبعاً لظروفه البيئية المحيطة". (مجيد، ٢٠٠٨: ١٨)

كما عرف بوو(١٩٩٧) bow التفكير بأنه" هو حل المشكلة أو محاولة الوصول إلى نتيجة ما".

(السليتي، ١٩:٢٠٠٦)

كذلك ُعرف سعادة (٢٠٠٣) التفكير بأنَّه " مفهوم معقد يتألف من ثلاثة عناصر تتمثل في العمليات المعرفية المعقدة وعلى رأسها حل المشكلات، والأقل تعقيداً كالفهم والتطبيق، بالإضافة إلى معرفة خاصة بمحتوى المادة أو الموضوع مع توفر الاستعدادات والعوامل الشخصية المختلفة، ولاسيما الاتجاهات والميول" .

(سعادة ، ٢٠٠٣: ٤٠)

من خلال ما تم استعراضه من تعريفات متعددة للتفكير، يرى الباحث أن التفكير هو نشاط عقلي هادف يقوم به الفرد عندما يتعرض لموقف ما يحتاج فيه إلى تفسير وتتضمن عملية التفكير عوامل وخطوات ومهارات متعددة تسهم في التعرف على العلاقات المتبادلة بين المعلومات المتتابعة وتمييزها.

٢:١:١- خصائص التفكير:

يتميز التفكير بخصائص يمكن إجمالها بما يلي:

١- التفكير سلوك هادف وعلى وجه العموم لا يحدث في فراغ أو بلا هدف.

٢- التفكير سلوك تطوري يزداد تعقيداً وحزماً مع نمو الفرد وتراكم خبراته.

٣- التفكير الفعال هو الذي يستند إلى أفضل المعلومات الممكن توافرها.

٤- الكمال في التفكير آمر غير ممكن في الواقع، والتفكير الفعال غاية يمكن بلوغها بالمران والتدرب.

٥- يتشكل التفكير من تداخل عناصر المحيط التي تضم الزمان، الموقف أو المناسبة، والموضوع الذي يجري حوله التفكير.

٦- يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة (لفظية، رمزية، كمية، مكانية، شكلية) لكل منها خصوصيته.

(جروان، ١٩٩٩:٣٦)

٢:١:٢- أنواع التفكير:

هناك أنواع كثيرة للتفكير، اختلف العلماء فيها، فمنهم من صنف التفكير بحسب الفئات العمرية المختلفة، ومنهم من اعتمد على فئة واحدة فعلى سبيل المثال نجد بياجيه قد صنف التفكير بحسب نمو الفرد لكن وبشكل عام لا نجد تصنيفاً معيناً لأنواع أتفق عليها العلماء، بل بقيت أنواع التفكير مجرد اجتهادات

(السليتي، ٢٠٠٦: ٢١)

ومن هذه الأنواع:

التفكير المتقارب، الرياضي، المعرفي، التحليلي، العلمي، اللفظي، المحسوس.

(جروان، ١٩٩٩: ٣٤)

وقد ذكر السلوم(٢٠٠١) عدد من التصنيفات منها: تقسيم برونرBroner الذي قسم التفكير إلى: **حسي، حركي، أيقوني، رمزي.**

وهناك من ذكر الأنواع التالية للتفكير وهي : حسي، حركي، صوري، نظري، مجرد.

وهناك تقسيم أخر لعبد الهادي (٢٠٠١) لأنواع التفكير وهي: الإبداعي، الاحترازي، الاستنتاجي، الأدائي، الإجمالي، التأليفي، الاستقرائي، والتفكير الناقد.

(السليتي،٢٠٠٦: ٢١)

ويعد التفكير الناقد من أشكال التفكير الهامة التي يلجأ إليه الفرد في كثير من المواقف والمثيرات، فهو لا يقل أهمية عن أنواع التفكير الأخرى، لأن الأفراد في كثير من الحالات يواجهون مواقف ومشكلات تتطلب الفهم والتقييم، واتخاذ الإجراءات المناسبة تجاه هذه المشكلات.

٢:١:٣- التفكير الناقد:

يشعر الإنسان اليوم بأنه يعيش حياة مضطربة، فهناك المشكلات المتراكمة التي يواجهها في مجتمعه والتي عليه أن يقف في وجهها ويتأتي ذلك من خلال العقول الناقدة. ويعد التفكير الناقد أحد المفاتيح الهامة لضمان التطور المعرفي الفعال الذي يجعل الفرد يستخدم أقصى طاقاته وقدراته العقلية ويتفاعل بشكل إيجابي مع بيئته، ويواجه مشكلاتها وظروف الحياة التي تزداد فيها المطالب والأعباء وذلك حتى يحقق النجاح والتكيف مع مستجدات هذه الحياة.

وكثيراً ما تواجه المرشد التربوي أحداث ومشكلات تحتاج إلى قدرة عالية على تفحص هذه المشكلات والأحداث والتعرف على أبعادها المختلفة وتحديد المعلومات المتعلقة بها ودرجة مصداقيتها وذلك الوصول إلى قرارات مناسبة حول هذه المشكلات في ضوء الحقائق والبراهين النابعة من التقييم الصحيح لهذه المشكلات، ولا يقتصر التفكير الناقد على حل المشكلة بل يستفاد منه أيضا في إثراء حياة الإنسان ومساعدته على النمو الأفضل لتحقيق حياة اجتماعية ناجحة في كافة مراحلها ، ويكتسب من خلالها معارف ومهارات تمكن الفرد من الاختيار السليم لما يحقق له التميز.

ولا يرتبط التفكير الناقد بمرحلة عمرية معينة، فكل فرد قادر على القيام به وفق مستوى قدراته العقلية، والحسية والتصورية.

ومن خلال الأهمية الكبيرة للتفكير الناقد كسمة عقلية ضرورية للإنسان كان اهتمام الباحث لدراسة هذا النوع من التفكير كونه عامل مهم ومساعد للأفراد على التعقل والمرونة والموضوعية في مواجهة المواقف والمشكلات بعقول ناقدة بناءة متفتحة مما يساعد على حلها ومعالجتها بشكل سليم في ضوء الشواهد المتاحة.

٢:٢:١- تعريف التفكير الناقد:

من خلال استعراض التعريفات المختلفة المنشورة في أدبيات التفكير الناقد، يلاحظ أن الباحثين يختلفون في تحديد مفهوم التفكير الناقد، وقد يرجع ذلك وإلى اختلاف مناحي الباحثين واهتماماتهم العلمية.

وفيما يلي عرض لمفهوم التفكير الناقد:

أ- تعريف التفكير الناقد لغةً: جاء التفكير في المعجم الوسيط بمعنى (نقد) الشيء- نقداَ- نقده يختبره أو يميز جيده من رديئة يقال: نقد الطائر الفخ، ونقدت رأسه بأصبعي ونقد الدراهم والدنانير وغيرها نقداً.

تعريف التفكير الناقد اصطلاحاً:عرفه (العاني)بأنه: تفكير مركب له ارتباطات بعـدد غيـر محدود من السلوكيات في عدد غير محدود من المواقف والأوضاع ، وهو متداخل مع مفـاهيم أخرى كالمنطق وحل المشكلة والتعلم ونظريات المعرفة.

(العاني ،٢٠٠٦:٦)

كما عرفه ليبمان (١٩٨٨)Lebman أنه" تفكير منظم يتسم بالحساسية للموقف وله معايير محددة ويشكل قاعدة لاتخاذ الأحكام".

كذلك عرفه إينيس(١٩٨٨)Ainss أنه" تفكير منطقي وتأملي يعتمد على وضع فرضيات وصياغة أسئلة وتجريبها، وهذا النوع من التفكير يقرر ما قد نؤمن به وما نفعله.

(جبر، ٢٠٠٤:٥٥)

وعرفه كل من ستيرنبيرج وبراون (١٩٩٢)Sternberg & baron أنه " نشاط عقلي عملي انعكاسي يمر بالخطوات التالية (فحص المعتقدات- التأمل- التعقل- السلوك)"أي أن التفكير الناقد عبارة عن تفكير منطقي تأملي يقرر السلوك الذي نمارسه.

ويتضمن مفهوم التفكير الناقد الإبداعي، المهارات العقلية المستخدمة في صياغة الفروض، واستخدام طرق متناوبة لحل المشكلة، وتحديد التساؤلات والحلول ووضع الخطة".

(بهجات، ٢٠٠٢: ١٩)

كما عرفه واطسون وجليسر Watson & Glasse أنه "المحاولة المستثمرة لاختيار الحقائق والآراء في ضوء الأدلة التي تدعمها بدلاً من القفز المتسرع إلى النتائج، بحيث يتضمن المعرفة بمهارات التقصي المنطقي التي تساعد في تحديد قيمة مختلف الأدلة والوصول إلى نتائج سليمة واختبار صحة النتائج وتقويم المناقشات بطريقة موضوعية خالصة".

(الدردير، ٢٠٠٦:١٤٩)

كذلك عرفه عفانة (١٩٩٨) التفكير الناقد بأنه "عملية تبني قررات وأحكام قائمة على أسس موضوعية تتفق مع الوقائع الملاحظة والتي تتم مناقشتها بأسلوب علمي بعيداً عن التحيز أو المؤثرات الخارجية التي تفسد تلك الوقائع أو تجنبها الدقة أو تعرضها إلى تدخل محتمل للعوامل الذاتية". (عفانة، ١٩٩٨: ٤٦)

وعرفه حبيب (١٩٩٦) أنه" الذي يعتمد على استخدام مهارات وعمليات التفكير المنطقي، واستخلاص النتائج ، والتفسيرات في معاني خاصة".

(حبيب، ١٩٩٦: ٤٣)

كما عرفه فؤاد أبو حطب (١٩٨٣) بإنه "عملية تقويمية يتمثل فيها الجانب الحاسم والختامي في عملية التفكير، كما أنه عملية معيارية".

(العتوم ،٢٠٠٤: ٢١٩)

أما تعريف جونسون Johnson (١٩٥٥): للتفكير الناقد بأنه "عملية استخدام قواعد الاستدلال المنطقي، وتجنب الأخطاء الشائعة الناتجة عن تعميمات في الحكم على الأشياء". (الدردير، ٢٠٠٤: ١٤٩)

وعلى الرغم من تعدد التعريفات للتفكير الناقد، إلا أنها تلتقي في قواسم مشتركة منها:

١- الابتعاد عن القفز إلى النتائج.

٢- تقييم الأدلة المتوفرة ومصادر المعلومات.

٣- استخدام العقل بفعالية عالية.

٤-توفر الفرص للتدريب على صنع القرار.

٢:٢:٢- معايير التفكير الناقد:

يقصد بمعايير التفكير الناقد تلك المواصفات العامة المتفق عليها لدى الباحثين في مجال التفكير، التي تتخذ أساساً في الحكم على نوعية التفكير الذي يمارسه الفرد في معالجة المشكلة أو الموضوع المطروح.

ومن أبرز هذه المعايير ما أورده الباحثان إيلدروبول Ilder &Bool ونعرضه فيما يلي:

١- **الوضوح:** وهو من أهم معايير التفكير الناقد باعتباره المدخل الرئيسي لباقي المعايير، فإذا لم تكن العبارة واضحة، فلن تستطيع فهمها ولن تستطيع معرفة مقاصد المتكلم.

٢- **الصحة:** ويقصد بمعيار الصحة أن تكون العبارة صحيحة وموثقة، وقد تكون واضحة ولكنها ليست صحيحة. **(جروان، ١٩٩٩: ٧٨- ٨١)**

٣- **الدقة:** يقصد بالدقة في التفكير بصورة عامة استيفاء الموضوع حقه من المعالجة والتعبير عنه بلا زيادة أو نقصان، ويعرف هذا المعيار في فنون البلاغة العربية بـــ"المساواة" ومعناها أن تكون الألفاظ على قدر المعنى أو الفكرة بالضبط.

٤- **الربط:** يعني الربط مدى العلاقة بين السؤال أو المداخلة أو الحجة أو العبارة بموضوع النقاش أو المشكلة المطروحة، ويمكن للمعلم والطالب أن يحكم على مدى الارتباط أو العلاقة بين المشكلة- وبين ما يثار حولها من أفكار وأسئلة.

٥- **العمق:** تفتقر المعالجة الفكرية للمشكلة أو الموضوع في كثير من الأحوال إلى العمق المطلوب الذي يتناسب مع تعقيدات المشكلة أو تشعب الموضوع.

٦- **المنطق:** من الصفات المهمة للتفكير الناقد أو الاستدلال أن يكون منطقياً، وعندما يقال أن فلاناً يفكر تفكيراً منطقياً فإن صفة "المنطق" هي المعيار الذي استند عليه الحكم على نوعية التفكير

٧-**الاتساع:** يوصف التفكير الناقد بالاتساع أو الشمولية عندما تؤخذ جميع جوانب الموضوع بالاعتبار. **(العتوم ،٢٠٠٤:٢١٩)**

ويشير الباحث إلى انه من الأهمية بمكان أخذ جميع جوانب الموضوع بنفس القدر من الأهمية ، ومعنى ذلك أن أي معلومة تتوفر يجب أن يتم دراستها وتفحصها وعدم الاستهانه بها .

٢:٢:٣- مراحل التفكير الناقد:

تبرز الأهمية الكبيرة لمراحل التفكير الناقد لما لها من تأثير على الأفكار والأفعال حيث يتم تحديد ما هو مقبول ومنطقي على أن لا يؤخذ كما هو بل يعرض على ميزان العقل ليتم فحصه وتدقيقه.

وقد حدد بروكفيلد Brocfeld أربعة مراحل للتفكير الناقد وهي على النحو التالي:

١- تحديد وتحدي المسلمات:

وهذه المراحل تمثل جوهر عملية التفكير الناقد ، إذ إنَّ تحديد المسلمات يحدد بدوره الأفكار والمعتقدات والقيم والأفعال التي نمارسها على أنَّها مسلم بها وهي التي تمثل جوهر عملية التفكير الناقد . وبذلك يقوم بتحديدها ، وبتفحصها صاحب التفكير الناقد ويضعها موضع التساؤل.

٢-تحديد أهمية السياق (الموضوع – المضمون):

فالوعي بمدى أهمية المسلَّمات التي يؤمن بها الفرد ويمثلها وقد تكون غير ظاهرة في تشكيل إدراكاته ومفاهيمه عن العالم وتفسيره عما يحدث حوله وبالتالي على سلوكه إزاء ما يحدث ، فإنَّ ذلك يؤدي إلى الوعي بمدى تأثير السياق على هذه الأفكار والأفعال. فالذي يفكر تفكيراً ناقداً هو على وعي بأنَّ الممارسات والأبنية المعرفية والأفعال ليست محررة تماماً من السياق الاجتماعي والثقافي والسياسي والذي يعيش فيه الفرد.

٣- تخيل واكتشاف البدائل:

فالقدرة على تخيّل واكتشاف البدائل هي عملية أساسية في التفكير الناقد . كما أنَّ الوعي بالعلاقة بين الأفكار والأفعال التي يسلم بها الأفراد وبين السياق الاجتماعي والسياسي يؤدي بدوره إلى تبين مدى ملائمة أفكار أخرى أو أفعال أخرى مغايرة تماماً لما هو متعارف عليه في سياقات أخرى . ومعنى ذلك أنَّ الوعي بالعلاقة بين الأفكار والأفعال التي يؤديها الفرد وبين السياق الاجتماعي والثقافي الذي يحيا في كنفه يؤدي إلى إدراك مدى ملائمة أفكار بديلة أو أفعال مغايرة أي أنَّ الفهم الجيد لما هو حادث بالفعل يعين بدوره على الإدراك الجيد للبدائل ، وإمكانية وضعها في الموضع الصحيح.

٤- تخيل واكتشاف البدائل يؤدي إلى الشك (الشك النقدي):

إنَّ هؤلاء الأفراد الذين يتميزون بالشك لا يأخذون الأمور كما هي ، إذ إنَّ وجود أبنية تواجدت واستمرت فترات طويلة لا تعني أنها الأكثر ملائمة لكل الأوقات ، أو على الأقل للحظة الراهنة ، كما لا يعني ذلك أن يأخذ الفرد دون مراجعة لحقيقة خبراته بها . فضلاً عن أنَّ مصدر الفكرة سواءً كان والداً أو رئيساً ، أو قائداً أو مديراً ليس مبرراً للأخذ بها كما هي. فالذين يفكرون تفكيراً ناقداً ، يصبحون أقل تقبلاً لمن يدَّعون أنهم يملكون الإجابة عن كل مشاكل الحياة وتساؤلاتها . ومن ثم ، فإنَّ تمتع مصدر الفكرة بالسلطة مثلا ، لا يمنع إمكانية مراجعة هذه الفكرة وتصور البدائل.

(السيد ، ١٩٩٥: ٥٠)

ويؤكد الباحث على أهمية عدم الأخذ بالأفكار كما هي حيث أن ذلك فيه تعطيل للعقل وتغيب للوعي والأجدر بالفرد مراجعة معلوماته والتحقق من صحة ودقة الأفكار والمعلومات التي تعرض عليه.

٤:٢:٢- مكونات التفكير الناقد:

" إنَّ عملية التفكير الناقد لها مكونات خمسة ، إذا افتقدت إحداهم ، لا تتم العملية بالمرة ، إذ لكل منها علاقتها الوثيقة ببقية المكونات " فالمكونات هي:

١.**القاعدة المعرفية** : وهي ما يعرفه الفرد و يعتقد فيه ، وهي ضرورية لكي يحدث الشعور بالتناقض.

٢.**الأحداث الخارجية** : وهي المثيرات التي تستثير الإحساس بالتناقض .

٣.**النظرية الشخصية** : وهي الصبغة الشخصية التي استمدها الفرد من القاعدة المعرفية بحيث تكون طابعاً مميزاً له (وجهة نظر شخصية) . ثم إنَّ النظرية الشخصية هي الإطار الذي يتم في ضوئه محاولة تفسير الأحداث الخارجية ، فيكون الشعور بالتباعد أو التناقض من عدمه.

٤.**الشعور بالتناقض أو التباعد:** فمجرد الشعور بذلك يمثل عاملاً دافعاً تترتب عليه بقية خطوات التفكير الناقد.

٥.**حل التناقض** : وهي مرحلة تضم كافة الجوانب المكونة للتفكير الناقد ، حيث يسعى الفرد إلى حل التناقض بما يشمل من خطوات متعددة ، وهكذا فهذه هي الأساس في بنية التفكير الناقد.

(مجيد ، ٢٠٠٨: ١٣٠)

وبقدر الاهتمام بعمليات التفكير، وخاصة مهارات التفكير الناقد، كانت محاولات الباحثين لبناء أدوات أكثر كفاءة لقياس هذه المهارات من جهة وقياس التفكير الناقد في علاقته بالمتغيرات النفسية والاجتماعية من جهة أخرى، ولقد أسفرت هذه المحاولات عن عدد من اختبارات قياس التفكير الناقد، وهناك العديد من الاختبارات مثل اختبار "جليسر"Glasur ثم اختبار "كورنل" Cornal، ثم اختبار إبراهيم وجيه وغيرهما، وجدير بالذكر في هذا الصدد أن هذه الاختبارات تصلح لقياس التفكير الناقد لدى الراشدين بدءاً من مرحلة المراهقة وما بعدها بينما سجلت هذه المحاولات قصوراً كبيراً في إعداد أدوات لقياس التفكير الناقد عند الأطفال.

(السيد، ١٩٩٥: ١١٦)

٦:٢:٢- مهارات التفكير الناقد:

اختلف المربون حول مهارات التفكير الناقد كما اختلفوا حول مفهومه، واجتهد كل منهم في تحديد مهاراته، ووضع قوائم بمهاراته التي يمكن تنميتها من خلال المناهج الدراسية التي تدرس بمختلف مراحل التعليم العام، وفيما يأتي يعرض الباحث مهارات التفكير الناقد كما جاءت في بعض الكتب والدراسات.

المهارات الأساسية للتفكير الناقد :

١.**التصنيف**: وتعنى قدرة الفرد على وضع الأشياء في مجموعات مختلفة تبعاً لخصائصها.

٢.**المقارنة**: وتتمثل بقدرة الفرد على تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين المثيرات.

٣.**التلخيص**: وتتمثل بقدرة الفرد على استخراج الأفكار الرئيسة من النص أو الموضوع.

٤.**الاستنتاج**: وتتمثل بقدرة الفرد على النظر خارج حدود المعلومات المعطاة بهدف سد الثغرات فيها.

٥.**التنبؤ**: وتعني قدرة الفرد على بناء توقعات مستقبليه استناداً إلى معرفته وخبراته السابقة.

٦.**الفرض**: وتعني قدرة الفرد على صياغة الفرضيات المناسبة عندما تواجهه أية مشكله بهدف اختبارها وحلها.

٧.**التطبيق**: وتتمثل بقدرة الفرد على تطبيق المعرفة السابقة في المواقف الجديدة.

(الريماوي ، ٢٠٠٤ : ٢١٨)

٨.**مهارة التحليل:** هي قدرة المتعلم على تجزئة المادة التعليمية المعطاة له وإدراك العلاقات بين الأجزاء والتعرف على المبادئ التي تحكم هذه العلاقات.

٩.**مهارة التركيب:** هي قدرة المتعلم على القيام بتجميع الأجزاء المختلفة من المحتوى أو الموضوع الرئيسي في إيجاد شيء جديد يختلف عن الأشياء السابقة .

(حبيب ، ١٩٩٦: ٣٣)

وتعتبر وظيفة التفكير الناقد وظيفة تقويمية وإن القيام بهذه الوظيفة يتطلب مهارات معينة،

وقد حدد (باير Bayer، ١٩٨٨) مهارات التفكير الناقد وهي:

١. التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها والادعاءات والمزاعم القيمية.

٢. التمييز بين المعلومات والادعاءات والأسباب المرتبطة بالموضوع وغير المرتبطة به.

٣. تحديد مستوى دقة الرواية أو العبارة.

٤. تحديد مصداقية مصدر المعلومات.

٥. التعرف على الادعاءات والحجج أو المعطيات الغامضة.

٦.التعرف على الافتراضات غير المصرح بها.

٧.تحري التحيز.

٨.التعرف على المغالطات المنطقية.

٩. التعرف على عدم الاتساق في مسار التفكير أو الاستنتاج.

١٠.اتخاذ قرار بشأن الموضوع وبناء أرضية سليمة للقيام بإجراء عملي.

١١.التنبؤ بمترتبات القرار أوالحل.

ويلخص إنيسEniss (١٩٨٥) هذه القائمة من المهارات في ثلاث مجموعات رئيسية هي:

١- تعريف المشكلة وتوضيحها بدقة.

٢- استدلال المعلومات.

٣- حل المشكلة واستخلاص استنتاجات معقولة. (العاني ،١٨:٢٠٠٦ -١٩)

ويرى اوستا,osta(1993) أن التفكير الناقد عبارة عن عملية عقلية تتضمن المهارات التالية:

أ- مهارات التمكن: وتتضمن المهارات: الملاحظة،المقارنة،الترتيب ،التجميع والتصنيف.

ب- مهارات المعالجة: وهي التي ترتبط بتحليل الحقائق، والآراء ومهارات الاستنتاج، والتنبؤ، وتحديد علاقة السبب بالنتيجة.

ج- مهارات التشغيل: وتشمل المهارات التي ترتبط بالتعقل المنطقي ومهارات حل المشكلات والتي سبق الإشارة إليها.

(بهجات، ٢٠٠٢: ١٨- ١٩)

يعد روبرت إنيس Robert Eniss أحد أبرز قادة التفكير الناقد في أمريكا الشمالية، وقد استطاع تحديد اثنتي عشر مهارة للتفكير الناقد وهي:

١. فهم معنى العبارة، هل هي ذات معنى أم لا؟

٢. الحكم بوجود غموض في الاستدلال أم لا؟

٣.الحكم فيما إذا كانت العبارة متناقضة أم لا؟

٤.الحكم فيما إذا كانت العبارة محددة بوضوح أم لا؟

٥.الحكم إذا ما كانت العبارة تطبق مبدأ أم لا؟

٦.الحكم فيما إذا كانت النتيجة مبررة بقدر كاف أم لا؟

٧.الحكم في إذا كان الشيء عبارة عن افتراض أم لا؟

٨.الحكم فيما إذا كانت المشكلة معروفة أم لا؟

٩.الحكم فيما إذا كانت المشاهدة موثوقة أم لا؟

١٠. الحكم إذا كان التعريف محدد بدقة أم لا؟

١١.الحكم كانت العبارة نصاً مقبولاً أم لا؟

(السليتي، ٢٠٠٦: ٣٠)

وأجمل عزوعفانة(١٩٩٨) مهارات التفكير الناقد في خمس مهارات فرعية تكون في مجموعها المهارة الرئيسة الناقد وهى:

١.**مهارة التنبؤ بالافتراضات** : وهي قدرة تتعلق بتفحص الحوادث أو الوقائع والحكم عليها في ضوء البيانات أو الأدلة المتوفرة.

٢.**مهارة التفسير:** وتتمثل في القدرة على إعطاء تبريرات أو استخلاص نتيجة معينة في ضوء الوقائع أو الحوادث المشاهدة والتي يقبلها العقل الإنساني.

٣.**مهارة تقسيم المناقشات** : وتتمثل في القدرة على التمييز بين مواطن القوة والضعف في الحكم على قضية أو واقعة معينة في ضوء الأدلة المتاحة.

٤.**مهارة الاستنباط** : وتتمثل في القدرة على استخلاص العلاقات بين الوقائع المعطاة ، بحيث يحكم على مدى ارتباط نتيجة ما مشتقة من تلك الوقائع ارتباطا حقيقياً أم لا بغض النظر عن صحة الوقائع المعطاة أو موقف المتعلم منها.

٥.**مهارة الاستنتاج** : وتتمثل في القدرة على التمييز بين درجات إحتمال صحة أو خطأ نتيجة معينة تبعاً لدرجة إرتباطها بوقائع معينة معطاة.

(عفانة، ١٩٩٨ :٤٦)

مما تقدم يتضح أن هناك اختلافاً في وجهات النظر بين خبراء المناهج والتدريس في العالم، فيما يتعلق بتحديد مهارات التفكير الناقد، وإن هناك خبراء في الدراسات التربوية عملوا على وضع قوائم لتلك المهارات، تراوحت مابين خمس إلى ثلاثين مهارة، ووجدوا أن المهارات الأساسية التي تدور حول العمليات الذهبية العليا تشمل:

١- القدرة علي التميز.

٢- المقارنة.

٣- الاستنتاج.

٤- التنبؤ.

٥- التقويم والنقد. وهي في مجملها تشكل بنية التفكير الناقد

(السليتي ،٢٠٠٦: ٣٢)

ويتبين مما سبق أن التفكير الناقد يشتمل على عدة مهارات ينبغي أن تتوفر لدى المرشد التربوي حتى يستطيع أن يحل مشكلة معينة أو يتخذ قرار، لذلك فمن الضروري أن تسعى المناهج إلى إكساب مهارات التفكير الناقد لأنه يعد ركيزة أساسية لتقدم ورقي المجتمعات ولابد من تشجيع المرشد التربوي على حب الاستطلاع بهدف تطوير عقله ليصبح أكثر رقياً وتقدماً.

٢:٢:٧- الأهمية التربوية للتفكير الناقد :

يعد التفكير الناقد نوعاً من أنواع التفكير الهامة التي يلجأ إليها الفرد في تعامله مع الكثير من المواقف والأحداث فهو لا يقل أهمية عن أنماط التفكير الأخرى كحل المشكلة التفكير الابتكاري، ويساعد التفكير الناقد على تغيير أوضاع الإنسان نحو الأفضل ويزيد من ارتباطه الإيجابي فيمن حوله وتتضح الأهمية التربوية للتفكير الناقد من خلال النقاط التالية:

١.أن التفكير الناقد من أهم أنماط التفكير التي تساعد الفرد على نقد المعلومات الناتجة عن الانفجار المعرفي ، والتقدم العلمي الهائل ، ومن ثم التوصل إلى المعلومات الصحيحة ، وتوظيفها لتحقيق أهدافه وأهداف المجتمع .

٢. تنمية التفكير الناقد ضرورة تربوية لإعداد الأفراد الذين لديهم القدرة على نقد الأفكار الناتجة ، والحلول المقترحة للمشكلات ، وإخضاع هذه المشكلات والحلول للمنطق ؛ لذلك كان أساس التفكير الناقد أساسا فلسفياً.

٣. تنمية التفكير الناقد ضرورة تربوية لإعداد الأفراد مما يمكنهم من تحليل الموضوعات الخاصة بمناقشة ما ، تحليلاً دقيقاً للتوصل إلى استنتاج سليم .

٤. تنمية التفكير الناقد ضرورة تربوية لإعداد الأفراد الذين لديهم القدرة على مسايرة التقدم العلمي ومتابعته في جميع المجالات دون توقف .

٥. تنمية التفكير الناقد ضرورة تربوية لحماية عقول الإفراد من التأثيرات الثقافية الضارة ، والمنتشرة في المجتمعات .

٦. إن للتفكير الناقد ضرورة تربوية ، لأنه يكسب أفراد المجتمع النظرة العقلية الناقدة التي تعتبر من المتطلبات اللازمة للحياة في عصر العولمة ، الذي يتسم بكثرة التيارات الفكرية والثقافية المتناقضة .

٧. تنمية الناقد ضرورة تربوية لإكساب أفراد المجتمع القدرة على مواجهة الظواهر والمستحدثات البيولوجية ، وتقويمها تقويماً سليماً لتحديد ما يفيد المجتمع ، وما لا يفيده واتخاذ القرارات السليمة بشأنها .

(الوسيمي، ٢٠٠٣: ٢٢٣)

ويتضح مما سبق بأن للتفكير الناقد أهمية تربوية تنبع أساساً من ضرورة إعادة تقييم حياة الفرد، والتوظيف الأمثل للإمكانيات والقدرات ، مما يساهم في تكوين نمط شخصية تتسم بالذكاء في مواجهة مشاكل الحياة المعقدة وتمكنه من الاعتماد على النفس في تحري الحقائق، وتجعله قادراً على إصدار الحكم السليم على المواقف والأحداث التي يتعرض لها.

٨:٢:٢- سمات الفرد المفكر تفكيراً ناقداً:

الفرد الذي يفكر تفكيرا ناقداً لدية من القدرات ما يؤهله للتعامل مع المواقف والأحداث المختلفة بدرجة عالية من التعقل والمنطقية ، وقد وردت العديد من الأوصاف للشخص الذي يفكر تفكيراً ناقداً.ويعتبر تحديد بروكفيلد Brocfeld لخصائص الفرد الذي يفكر تفكيراً ناقداً أكثر التعريفات وضوحاً وعملية . وهو يفصِّلها على النحو التالي :

١- الفرد ذو التفكير الناقد يمارس نشاط إيجابي خلاق :

فالفرد الذي يفكر تفكيراً ناقداً هو فرد مشغول بالحياة ، فينخرط فيها ، يرى في نفسه خالقاً لجوانب من حياته الشخصية والعملية والاجتماعية والسياسية عدة مرات . يقدِّر الإبداع والأعمال الإبداعية ، ويعبِّر عن شعور قوي بأن الحياة مليئة بالاحتمالات . ويرى المستقبل مفتوحاً أمامه وليس محدداً أو مغلقاً . كما أنَّه يكون على درجة عالية من الثقة بالنفس ولديه قدرة على تغيير جوانب من عالمه كفرد ، أو كعضو في جماعة .

٢-فالفرد ذو التفكير الناقد يحمل تساؤلات دائمة عن المسلَّمات:

فالفرد ذو التفكير الناقد ليس لديه يقين على الإطلاق ، إذ إنِّه لا ينتهي إلى حالة ثابتة أو نهائية .

٣-يتغير التعبير عن التفكير الناقد لدى الفرد بتغير السياق:

وهذا يعني أنَّ وضوح التفكير الناقد يعتمد على السياق الذي يظهر فيه . فالمؤشرات التي تميز الفرد الذي يفكر تفكيراً ناقداً عن غيره تختلف اختلافاً كبيراً . فقد تكون هذه العملية لدى البعض داخلية تماماً ، وهؤلاء لا يمكن تمييز هذا النوع من التفكير لديهم إلا من خلال الناتج مثل كتاباتهم أو أحاديثهم .

٤-يستثار التفكير الناقد لدى الفرد بالأحداث السلبية والايجابية:

قد يكون من الشائع أنَّ الأحداث الكبرى أو الأزمات هي التي تستثير التفكير الناقد ، فتدعو الفرد إلى إعادة تقويم حياته وما مر بها من أحداث ، و إعادة تمحيص المسلمات التي تقوم عليها حياته ، غير أنَّ الصحيح أيضاً هو أنَّ التفكير الناقد يستثار بالأحداث الإيجابية كذلك . فالخبرات ذات الطبيعة الخاصة كالوقوع في الحب أو النجاح المفاجئ غير المتوقع ، قد تمثل هي أيضاً مثيرات للتفكير الناقد لجوانب من حياة الفرد. ومناقشة المسلَّمات التي تقوم عليها حياته بل والبدء في صياغة رؤية جديدة للحياة. ومن هنا ، فالأحداث السارَّة وغير السارَّة ، الإيجابية والسلبية تمثل مثيرات للتفكير الناقد لدى الفرد.

٥–يمارس الفرد التفكير الناقد كنشاط انفعالي وعقلاني معاً :

قد يُنظر إلى التفكير باعتباره نشاطاً معرفياً خاصاً بعيداً عن الانفعالات والعواطف . لكنَّ الحقيقة هي أنَّ الانفعالات هي أساس عملية التفكير الناقد . فحين يحاول الفرد إعادة تقويم معتقداته أو أفكاره التي اكتسبها ، فقد يكون ذلك نتيجة قلق استشعره نحو هذه الأفكار أو المعتقدات. ومن ثم فالتفكير الناقد ليس إذاً عملية عقلية صرفة كما يشاع ، بل هو عملية عقلية انفعالية معاً.

(السيد ، ١٩٩٥ : ٥٠)

ويرى (السليتي) أنَّ الفرد الذي يفكر تفكيراً ناقداً متفتح الذهن نحو الأفكار الجديدة، ويفرق بين التحيز والمنطق، ويفرق بين الرأي والوقائع، ولا يجادل في أمر لا يعرف عنه شيئا، ولديه الرغبة في فحص الآراء، وتحليل الأشياء تحليلاً سببياً وموضوعياً، ويتوخى الدقة في تعبيراته اللفظية وغير اللفظية، ويعرف أنَّ لدى الناس أفكاراً مختلفة حول معاني المفردات، ويتعامل مع مكونات الموقف المعقد بطريقة منظمة، ويستخدم مصادر عملية موثقة ويشير إليها، ويتسامح مع الغموض، ويتجنب الإفراط في التبسيط، ويتجنب الاستنتاج العاطفي ، ويعرف المشكلة بوضوح.

(السليتي،٢٠٠٦:٢٥)

ويمكن وصف الشخص الذي يفكر تفكيراً ناقدا بأنه:

١. منفتح على الأفكار الجديدة.
٢. لا يجادل في أمر عندما لا يعرف شيئاً عنه.
٣. يعرف متى يحتاج إلى معلومات أكثر حول شيء ما.
٤. يعرف الفرق بين نتيجة "ربما تكون صحيحة" ونتيجة "لابد أن تكون صحيحة"
٥. يعرف أن لدى الناس أفكاراً مختلفة حول معاني المفردات.
٦.يحاول تجنب الأخطاء الشائعة في استدلاله للأمور.
٧. يتساءل عن أي شيء يبدو غير معقول أو غير مفهوم لديه.

(العاني ،٢٠٠٦: ١٦–١٧)

ويرى الباحث من خلال ما سبق أن خصائص الفرد ذو التفكير الناقد تجمع بين عدة سمات فهو قادر على القيام بكثير من التحليلات ويستطيع أن يجادل ويحاور فهو يتمتع بالمرونة والتلقائية والنظام في الأفكار وهذا يساعده على فهم الأحداث وتحليلها والتمييز بين الحجج وتوليد أفكار جديدة تساعده في التعامل مع البدائل وتولد لديه إمكانية فهم الأهداف المستقبلية.

وخلاصة العرض لخصائص الفرد الذي يفكر تفكيراً ناقداً ، ثم لخصائص المرحلة التي تشتمل عليها عملية التفكير الناقد فقد عمدوا إلى التوصيف ، إلى الملامح العامة للتفكير والفكر

الناقد . ورغم أنَّها تمثل أهمية في التعرُّف على معالم هذا النوع من التفكير أو ذلك النمط من الأفراد إلا أنَّه لا يعين كثيراً في التناول العلمي العملي لها سواءً كان للفهم، أو لمحاولة التنمية ، ومن ثم ، فإنَّ الذين عمدوا إلى التعرف على التفكير الناقد وتعريفه باعتباره عملية تشمل على خطوات متعددة ، وقدرات متنوعة ، على نحو أكثر تفصيلاً ، قد يكون ذلك أكثر ملائمة لإمكانية التناول العلمي والعملي لهذا التفكير الناقد.

(السيد، ١٩٩٥ :٥٠)

٢:٢:١٠- التربية النقدية:

تهدف التربية النقدية إلى تكوين العقل بما يمكنه من إصدار الحكم على الأفكار والتصورات والأحكام الأخرى لمعرفة مدى انسجامها واتساقها عقلياً قبل اعتمادها، فالعقلية النقدية لا تقبل الأمور والحوادث كما تروى لها، ولا تسرع إلى تصديقها، بل تعرضها على ميزان العقل ومحك التجربة لتتحقق من مدى صحتها أو خطئها.لذا ألح ديكارتDekart في قاعدته المشهورة "البداهة" على ألا يسلم المرء بأمر أنه حق ما لم يتأكد بالبداهة أنه كذلك.

(مجيد، ٢٠٠٨: ١١٤)

فالفرد ذو التفكير الناقد لديه إمعان في النظر إلى الأحداث المختلفة حيث يقوم بتعليلها وفحصها والتحقق منها حتى ليتمكن من الاستناد إليها والاعتماد عليها.

والتربية النقدية عكس التلقينية، فالأخيرة تحيل الإنسان إلى وعاء متلق وتغتال فيه كل تفاعل خلاق ، ويصبح السبيل الوحيد للاندماج في الجماعة هو التسليم الكلي للتصورات، والخضوع للأحكام التي تفرضها القبيلة أو العائلة أو الصحبة، مع فقدان القدرة على مراجعة الأفكار المسبقة أو إنتاج أفكار جديدة.

ولكي تعمل التربية على تنمية ملكة النقد ينبغي لها استبعاد التلقين ما أمكن ذلك باعتباره معيقاً رئيساً ومثبطاً لكل انفعال نفسي وعملي، وباعتباره الربيب الأول للامتثال والخضوع.

٢:٢:١١- تنمية التفكير الناقد:

يرى هوفمان وزملائه Huvman et al ، أن عملية تنمية قدرات التفكير الناقد لدى الأفراد يجب أن تنطوي على ثلاثة مكونات تعمل على تنمية التفكير الناقد ويشتمل كلٌ منها على عدد من الإجراءات التي تتمثل فيما يلي:

أولاً: المكونات الوجدانية:

وتتمثل في مجموعة العوامل العاطفية التي يمكن أن تسهل أو تعيق التفكير الناقد وتشمل:

١- تقديم الحقيقة على الاهتمام الشخصي : ضبط الذات وتقبل الآراء المختلفة.

٢- تقبل التغيير: أي الانفتاح والرغبة في التغيير وعدم التصلب.

٣- التعاطف: ويعني قبول أفكار ومشاعر وسلوكيات الآخرين وعدم الانغلاق.

٤- الترحيب بالأفكار غير المألوفة وإخضاعها إلى الفحص الدقيق والنقد الموضوعي.

٥- تجنب التحيز الشخصي أو التفسيرات الذاتية.

٦- تحمل الغموض: تعني إدراك الفرد أن المواقف المعقدة والحلول المتعلقة بها تحتمل الصحة أو الخطأ.

ثانياً: المكونات المعرفية:

تشتمل مجموعة العوامل والعمليات المعرفية التي تتضمن في التفكير الناقد وهي:

١- التفكير على نحو مستقل وعدم التأثر بآراء وأفكار الآخرين.

٢- تحديد المشكلة على نحو دقيق وواضح لمنع حدوث الغموض أو جمع معلومات غير مناسبة للموقف أو المشكلة.

٣- تحليل المعلومات والبيانات ومدى ارتباطها بالموقف.

٤- توظيف أشكالاً أخرى من العمليات العقلية أو أنماط أخرى من التفكير مثل التفكير الاستنتاجي والحواري والجدلي والاستدلالي.

(الزغول، ٢٠٠٢: ٣٠٤)

ويرى سوتون وأنيس Suttro & Ennis بأن التفكير الاستدلالي جزء من التفكير الناقد حيث أن التفكير الناقد في جوهره يعني بالعلاقة بين المقدمات والنتيجة التي تتبع فيها بالضرورة أو بالعلاقة بين الفرضية والدليل الذي يقدم تأييداً لها. (مجيد، ٢٠٠٨: ١٣٤)

ثالثاً: المكونات السلوكية:

وتتضمن الأنشطة الضرورية للتفكير الناقد وهي:

١- تأخير إصدار الأحكام حتى يتوفر قدر كافي من المعلومات.

٢- تجميع المعلومات والبيانات المناسبة التي ترتبط بالموقف أو المشكلة.

٣- التمييز بين الرأي والحقيقة.

٤- تشجيع المناقشات والتساؤلات وإثارة التحدي.

٥- الاستماع على نحو فعال للآخرين.

٦- تعديل الأحكام في ضوء المعلومات والحقائق الجيدة.

٧- توظيف المعرفة أو المعلومات على مواقف جديدة.

(الزغول، ٢٠٠٢: ٣٠٤-٣٠٥)

٩:٢:٢- معوقات التفكير الناقد :

يشير الألوسي (١٩٩٥) إلى عدد من معيقات التفكير الناقد منها :

١. طريقة التدريس المتبعة في المدارس والتي تعتمد على التلقين وليس التفكير.

٢. رفض فئات كبيرة من المعلمين التعاطي مع الأساليب الحديثة المتبعة في عملية التعليم ومن ثم التعلم.

٣. قلة الكفاءة والمهارات التي يعانى منها الجهاز التربوي.

٤. السياسات المتبعة في تقديم المنهاج للطلبة وطريقة التعاطي مع هذا المنهاج والاعتماد على سياسية الأمر المسلم به.

٥. عزوف الطلبة عن الاطلاع وانشغالهم بالمغريات الحديثة كالأتاري والألعاب الحديثة .

٦. محدودية ثقافية المعلم تجعله لا يجازف بطرح أي موضوع للنقد.

٧. حرمان الطلبة من مساحة حرية كافية للتعبير عن أرائهم في الموضوعات المختلفة.
(الألوسي،١٩٩٥:٤٠)

ويرى الباحث من خلال ما سبق أن البيئة المدرسية لم تتيح المجال لتنمية التفكير الناقد حيث تفتقر إلى النقاشات والحوارات حيث يتم التسليم بالأمور دون جدال فلا يوجد شيء يسمى التحقق وهذه التبعية الفكرية لا تساعد على تنمية التفكير الناقد بل تكون عنصر فعال في إعاقة نمو التفكير الناقد.

٨. التزام الطلبة بالكتاب المدرسي وعدم رغبتهم بزيادة ثقافتهم من أي مصدر من مصادر الإعلام المختلفة.

٩. اكتظاظ الصفوف بالطلبة بحيث لا يوجد هناك مجال للمعلم أو لطالب لتنمية التفكير الناقد.

١٠. بيروقراطية التربية والتعليم من حيث محدودية الزمن اللازم لإنهاء المادة المقررة بأي شكل من الأشكال.

١١. الاعتماد الكلى من قبل الطالب على المدرس وعدم رغبته في إرهاق نفسه والاعتماد على نفس عملية تعليمه.

١٢. رفض المعلمين للاستماع إلى أراء الطلاب لأنّ ذلك حسب اعتقادهم يقلل من هيبتهم ومكانتهم لدى الطلبة .

١٣. الفلسفة القديمة للعلاقة بين الطالب والمعلم مازالت قائمة ولم تتغير منذ القدم.
(الألوسي، ١٩٩٥:٤٠)

وقد وأشارت (أبو ناشي) إلى عدة عوامل تعوق تنمية التفكير الناقد والتي منها :

١- **الانقياد للآراء التواترية** : ويقصد بها تلك الآراء الشائع استخدامها بين الناس والتي يتقبلها الفرد ، ويتداولها دون الرجوع إلى مصادرها الحقيقية ، أو التأكد من صحتها ، ويكتفي الفرد بالقليل من الأدلة التي تعطى له.

٢- **التعصب** : ويقصد به ميل الفرد إلى التقيد ، والتمسك بصحة آراء معينة قبل أن تعرض عليه أية بيانات ، أو وقائع ويتمثل التعصب في التفكير الناقد في الحكم على موضوع ما من وجهة نظر معروفة سابقاً .

٣- **القفز إلى النتائج** : فقد يبدأ الفرد بقضايا قد تكون صحيحة ، ثم يتركها دون تسلسل منطقي وينتقل إلى نتائج غير مؤكدة . ولتجنب ذلك يجب على المعلم أن يوجه التلاميذ إلى مناقشة كل موضوع ، أو مشكلة تقدم إليهم بصورة مستقلة ، والبحث عن أفضل الطرق لحل المشكلة .

٤- **وجهات النظر المتطرفة** : وهي الانقياد للمعاني العاطفية والمؤثرات الانفعالية ويحدث ذلك نتيجة ارتباط موضوع التفكير بعلاقة ذات صلة انفعالية وعاطفية بالفرد.

٥- **اعتماد المعلم على طرق تدريس تعتمد على التلقين:**حيث تتم دون مشاركة من التلاميذ في عملية التعلم.

(أبو ناشي ،٢٠٠٣: ١٣٠)

ويرى الباحث أن هناك عدة عوامل تعيق التفكير الناقد يمكننا تجنبها من خلال الفصل بين التفكير العاطفي والتفكير المنطقي، والاستناد إلى أدلة وأسباب دقيقة في فحص الوقائع أثناء قرار اتخاذ أو التخلي عن موقف معين وهذا يتأتي من خلال العقل المتفتح الناضج.

المبحث الثاني:

٣:٢- المرشد التربوي :

الإرشاد النفسي هو خدمات يقدمها أخصائيون في علم النفس وفق أساليب ومبادئ معينة لمساعدة الفرد على تجاوز مشكلاته وعبور أزماته لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي، والمرشد التربوي يعد عنصراً أساسياً من عناصر إنجاح الخدمات النفسية، وحتى تكون عملية الإرشاد مثمرة وتحقق أهدافها فلا بد من توفر مجموعة من الصفات والخصائص فيمن يقوم بهذه المهنة.

١:٣:٢- تعريف المرشد التربوي : هو الشخص المهني المتخصص في حقل التوجيه والإرشاد والذي يقدم خدمات التوجيه والإرشاد في المدرسة بشكل متفرغ.
(أبو عيطه، ١٩٩٧: ١٨٨)

٢:٣:٢- الصفات و الخصائص التي لا بد أن يتحلى بها المرشد التربوي:

هناك العديد من الصفات والخصائص التي لابد أن يتحلى بها المرشد التربوي حتى يستطيع القيام بعمله على أكمل وجه وهي:

أولاً: العلم: الإرشاد كما قلنا هو علم تخصصي يقوم به شخص قادر على تقديم العون لشخص آخر بحاجة إلى هذا العون، فالمرشد الذي يقدم العون هو متخصص مدرب على العمل الإرشادي على الأقل على مستوى الدرجة الجامعية الأولى، وهو يبني عمله الإرشادي على أساس مجموعة كبيرة من النظريات يتلقاها أثناء إعداده العلمي فهو يتعامل مع مشكلات ويحتاج أن يتعرف كيف تحدث هذه المشكلات، وكيف تطرأ التغيرات في السلوك.

ثانياً: الصفات والخصائص الشخصية للمرشد التربوي:

يحتاج المرشد النفسي أن تتوفر فيه مجموعة صفات أو خصائص شخصية تجعل من عمله بجانب اصطباغه بالأسس العلمية ذا طبيعة فنية خاصة يشعر بها المرشد وهو يؤديها ويشعربها المسترشد الذي يقدم العمل من أجله، وفيما يلي:

بعض الخصائص التي من الضروري توفرها في المرشد التربوي:

١- **الأمانة:** هي كلمة ذات معنى واسع، والأمانة مشتقة من الأمن، ومادة الأمن تعبر عن الطمأنينة، والأمانة صفة هامة أساسية ينبغي أن تتوفر في المرشد، وتقتضي الأمانة صون أسرار المسترشد وصون الجماعة المسلمة وتقديم المعلومات الدقيقة الصادقة، كما تقتضي الأمانة الإخلاص في العمل.

٢- **التطابق (الأصالة):** التطابق يعني أن يكون الإنسان أميناً على نفسه ظاهره كباطنه وسره كعلانيته، وأن يكون عمله مصدقاً لقوله.

٣- **الكفاءة الذهنية:** يتطلب الإرشاد من المرشد أن تكون لديه قاعدة معرفية مناسبة وواسعة في مجالات متنوعة، وبحاجة أن تكون لديه معلومات غزيرة، وتشتمل المقدرة الذهنية في القدرة على البحث عن المعلومات اللازمة لاتخاذ القرار.

ويشير الباحث إلى أهمية تمتع المرشد التربوي بقدرات عقلية عالية حتى يستطيع التعامل مع المشكلات المختلفة والتعرف على أبعادها والوصول إلى قرارات مناسبة حول هذه المشكلات في ضوء الحقائق والبراهين النابعة من التقييم الصحيح لهذه المشكلات ، ومن هذا المنطلق فإن تمتع المرشد التربوي بعقلية ناقدة متفتحة يعتبر من الخصائص المهمة التي لابد أن يتمتع بها المرشد التربوي حتى يستطيع أداء رسالته على أكمل وجه.

٤- **الطاقة:** المرشد ينبغي أن تكون لديه طاقة عالية في الجوانب البدنية والإنفعالية، فالمرشد الطلابي الناجح لا يقبع وراء مكتبه انتظاراً لما يحال إليه من طلاب، بل يتنقل في المدرسة من مكان لآخر ويعمل بكفاءة وطاقة عالية.

٥- **المرونة:** المرشد الكفء هو المرشد الذي يتمتع أيضاً بالمرونة فلا يكن جامداً في عمله، ولن ينجح عمل المرشد إذا إقتصر على اسلوبٍ واحدٍ أو طريقةٍ واحدةٍ يطبقها على جميع المسترشدين، أما إذا تمتع بالمرونة فإنه سيحاول البحث عن الأساليب والطرق التي تناسب المسترشدين ومشكلاتهم.

(الشناوي، ١٩٩٦: ٣٥- ٣٦)

٦- **التسامح:** المرشد الجيد تكون لديه القدرة على تحمل ومقاومة المواقف الغامضة وتقبل الأخطاء العفوية من المسترشد.

٧- **الدعابة:** تعد الدعابة من الصفات الإيجابية إذا كانت بدرجة معتدلة، إلا أن استخدام الدعابة يتم وفق أسلوب علمي يتناسب مع الموقف الإرشادي.

٨- **الشفافية:** وهي العلاقة الخفية بين المرشد والمسترشد أثناء الجلسة الإرشادية وقد أكد "كاركف" Karcof(١٩٥٦) أن هناك علاقة قوية بين شفافية المرشد وإنفتاح المسترشد للتعبير.

(أبو عيطة، ٢٠٠٢: ١٠٧)

٩- **الرفق:** يعتبر من الخصائص الهامة التي يتصف بها المرشد الناجح، والرفق صفة يحض عليها الإسلام كل مسلم، والرفق يعني عدم الغلظة وعدم العنف مع المسترشد، وليس معنى هذا الموافقة على سلوك المسترشد، وإنما معناه أن يقود المرشد العملية الإرشادية في سلاسة وتراحم يمكنان المسترشد من أن يدرك أن هذا المرشد يسعى لمصلحته ويود له الخير، ولقد امتدح المولى سبحانه وتعالى سمة الرفق في رسوله الكريم صلى الله عليه وسلم.

﴿فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ (١٥٩)﴾

(آل عمران: آية ١٥٩)

(الشناوي، ١٩٩٦: ٣٨)

ويرى القذافي (١٩٩٧) أن هناك سمات يجب أن يتحلى بها المرشد (كما حددها اتحاد المرشدين العاملين بمؤسسات التعليم) وهي:

١- **الثقة بالعميل:** يجب على المرشد التربوي أن يثق في قدرة الفرد على تبني القيم والأهداف المناسبة، وأن يؤمن بأن العميل في حالة توفر الظروف الملائمة قادر على مواصلة النمو والتطور في اتجاه الخير.

٢- **التمسك بالقيم الإنسانية:** يجب أن يهتم المرشد بالفرد كإنسان، وبمشاعره وقيمه وأهدافه ونجاحاته كما يجب عليه أن يحترم ويقدر السمات الفردية بما في ذلك حقوق وواجبات عملائه.

٣- **التفتح على العالم:** يجب أن يهتم المرشد بالعالم المحيط به، وبأن يعمل على تفهم الإنسان والعوامل المؤثرة على أهدافه كما يجب عليه أن يتفهم معاني الطموح ولذة تحقيق الأهداف.

٤- **سعة الأفق:** يجب أن يفهم المرشد مختلف أنواع الميول والاتجاهات والمعتقدات كما يجب أن يتقن مهارة الإنصات ويجيد الاستماع للأفكار الجديدة والمنجزات.

٥- **تفهم الذات:** يجب أن يحترم المرشد نفسه وطريقة تأثير قيمه الشخصية وحاجاته ومشاعره على عمله، كما يجب عليه أن يكون واعياً بأوجه القصور لديه بدرجة تجعله يدرك متى يجب إحالة العميل إلى غيره من الأخصائيين.

٦- **الالتزام المهني:** يجب على المرشد أن يلتزم بمبادئ التوجيه والإرشاد النفسي كمهنة وكوسيلة لمساعدة الآخرين على تطوير وتنمية قدراتهم واستعداداتهم.

(القذافي، ١٩٩٧: ٤٦- ٤٧)

وقد ذكر الداهري (٢٠٠٠) سمات وملامح الشخصية الإرشادية:

نقصد بسمات الشخصية الإرشادية هي السمات الشخصية السوية التي يجب أن تتوافر في جميع أعضاء الفريق الإرشادي من حيث إختيارها وإعدادها وتدريبها وإشتراكها في العمل

الجماعي الإرشادي ومن هذه السمات ما يلي:

١. المظهر العام ولياقته وهندامه.

١. سرعة البديهة والقيادية والتفكير المنطقي.

٢. سعة الأفق العلمي والقيادية والتفكير المنطقي.
٣. سعة الخبرات وتنوعها.
٤. القدرة الفائقة على فهم وتفسير ما يدور في الجلسة الإرشادية.
٥. القدرة على التصرف إزاء المواقف الاجتماعية (الذكاء الاجتماعي).
٦. القدرة على فهم النفس وإحترام الآخرين.
٧. التسامح والمرونة المعرفية.
٨. حب المساعدة للآخرين.
٩. حب الإصغاء والمودة وإحترام الآخرين.
١٠. النضج الإجتماعي والإنفعالي وعدم التعصب الإجتماعي.
١١. التعاون السليم.
١٢. الأخلاق الفاضلة.
١٣. القيم الثابتة.
١٤. روح التفاؤل والخير.
١٥. الفهم المهني والقدرة المهنية في الإختيار.
١٦. الثقة بالنفس وفهم التراث.
١٧. القدرة على تحمل المسئولية العلمية.
١٨. الإخلاص في العمل.
١٩. الصبر والمثابرة.
٢٠. الاستيعاب العلمي الواسع لجميع العلوم الأخرى وصلتها بالإرشاد.

(الداهري، ٢٠٠٠: ٧٢)

٢:٣:٣- صفات المرشد العامة:

يقسم صالح (١٩٨٥) صفات المرشد العامة إلى ثلاثة عناصر رئيسية وهي:

أ- **معرفة الذات:** يجب على المرشد وقبل كل شيء أن يبدأ بفهم نفسه بكل دقة، فعلى المرشد أن يكون حاذقاً في عمله بحيث يستطيع التمييز وتقبل نقاط الضعف ونقاط القوة في نفسه، وهذا يساعده على فهم وتقويم نفسه بطريقة أفضل وقد اختيرت ثلاث صفات للشخصية يعتقد أنها ذات تأثير في فعالية الإرشاد وهذه الصفات هي:

١. **أمان واطمئنان المرشد:** فضروريات الأمان عند الإنسان تتمثل في ثقته بنفسه واحترامه لها، فالمرشد الآمن المطمئن يكون حراً وبعيداً عن كل أنواع الخوف والقلق متصفاً باللين والرفق.

٢. **الثقة:** حيث تعتبر من الصفات الأساسية التي تتطور في المراحل الأولى من حياة الإنسان وحتى يتمكن الإنسان من تبادل الثقة مع الآخرين، يجب عليه أن يتعاطى معهم نشاطاً ما وأن يكونوا مركز ثقة.

٣. **الجرأة في الإرشاد:** فالإرشاد بحاجة ماسة إلى الجرأة لكن كل فرد بطبيعته يرغب في أن يكون محبوباً ومعجباً به، محترماً مشهوراً بين الآخرين، وأمام هذا يجب على المرشد في بعض الأحيان أن يتخلى عن رغباته هذه ويبتعد عن المديح، وذلك من أجل نجاح العمل ونموه، فالمرشد الأمين والحريص على الآخرين يجب أن يتحمل ويصبر على الانتقاد اللاذع من قبل العميل الغاضب.

ب- فهم الآخرين: إن اليقظة والانتباه الشديد شيء مهم جداً في عملية الإرشاد وقد عرف الانتباه أو اليقظة بأنهما الحرية في الشعور والمعرفة بالاتجاهات الثابتة وهو الاتجاه المنفتح والشعور بما يوضحه أو يقوله العميل.

ج- الانتماء إلى الآخرين: إن المرشد إذا استطاع أن ينتمي للآخرين، ويستجيب لعميله فإن ذلك يمكنه من فهم العميل، فالانتماء إلى الآخرين يتضمن النقاط التالية:

١. **الصدق وعدم التكلف:** حيث أن هذه الصفة تمكن من وصف عمل المرشد بدون خداع أو مراوغة، والعمل بصراحة وبحرية تامة وبدون إخفاء الوجه الحقيقي للمرشد.

٢. **عدم السيطرة والهيمنة في عملية الإرشاد:** فالمرشد الديمقراطي الحر هو ذلك الإنسان الذي توجد القدرة على السماح للعميل أن يحدد الطريق أو المنهج الذي يرغب أن يسير عليه في عملية الإرشاد.

٣. **السماع الدقيق لما يقوله العميل:** يعتبر السماع فن في حد ذاته، فعلى المستوى الأول يبدو لنا أن الكل يعرف كيف ينصت للآخرين، فإن السماع له علاقته المباشرة بتفتح العقل والحس لما يدور حول الفرد أما المستوى الثابت للسماع فهو أن هذه تعتبر ظاهرة التأكد ومتابعة العميل فيما يقوله ويوضحه.

٤. **النظرة الإيجابية تجاه العميل:** لقد عالج "كارل روجرز" Karl Rogers هذه النقطة تحت عنوان النظرة الإيجابية وغير المشروطة في قبول العميل، فكلمة (غير المشروطة) هنا تفيد القوة في الفهم والإدراك.

(صالح، ١٩٨٥: ٧٤- ٨٥)

ويؤكد الباحث على أهمية تمتع المرشد التربوي بشخصية ناضجة في كافة النواحي العقلية منها والخلفية والمزاجية والاجتماعية، ولكي يستطيع المرشد التربوي أداء دوره بشكل فعال فينبغي أن يتحلى بالصبر والود، والذكاء وقدرة عالية على النقد والابتكار والقدرة على

تفسير السلوك وإقامة علاقات ناجحة مع الطلاب حتى يؤدي الرسالة السامية الموكلة إليه بدقة وأمانة.

الصفات والخصائص التي ينبغي أن يتمتع بها المرشد المسلم ما يلي:

١- **الأمانة:** إن الأمانة تقتضي من المرشد أن يحافظ على المسترشد، وأن يصونه بكل ما يستطيع ومعنى ذلك أن يصون دينه وعقله ونفسه وماله وعرضه، وهي الضرورات التي تحددها الشريعة الإسلامية، والأمانة تقتضي من المرشد أن يصون الجماعة المسلمة والمجتمع المسلم، وأن يصون أسرار المسترشد، إن الأمانة صفة أخلاقية أساسية يحتاج لها المرشد في كل حياته ويحتاج أن يستفيد منها في عمله الإرشادي، وهي صفة يمتدحها القرآن الكريم حيث

﴿وَالَّذِينَ هُمْ لِأَمَانَاتِهِمْ وَعَهْدِهِمْ رَاعُونَ (٨)﴾

(المؤمنون:آية٨)

٢- **التطابق:** يعني أن يكون الإنسان أميناً مع نفسه ظاهره كباطنه، وأن يكون عمله مصدقاً لقوله، والتطابق صفة لازمة للمرشد في عمله، فإذا كان المرشد أصيلاً صادقاً أميناً فإنه سيكون متطابقاً، أما إذا كانت أقواله في وادٍ وأفعاله في وادٍ آخر فإنه سيكون في نظر المسترشد شخصاً زائفاً يقول ما لا يفعل ويفعل غير ما يقول وتلك خصلة رفضها القرآن الكريم وذلك حيث:

﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ (٢) كَبُرَ مَقْتًا عِنْدَ اللَّهِ أَنْ تَقُولُوا مَا لَا تَفْعَلُونَ (٣)﴾

(الصف: آية٢ – ٣)

٣- **الطاقة:** ينبغي أن يتمتع المرشد الناجح بدرجة عالية من الطاقة في الجوانب الانفعالية والبدنية والنفسية.

٤- **المساندة والتراحم:** بحيث على المرشد الناجح أن يكون قادراً على مساندة المسترشدين، ولا تعني المساندة أن يدفعه إلى الاعتماد عيه، وإنما يشعره بأنه يفهمه ويحترمه ويتطلع إلى أن يراه يتخذ وجهة مناسبة في الحياة، وتعتبر مساندة المرشد للمسترشد واجب أساسي ينبع من مبادئ الدين الإسلامي، فالمؤمنون كالجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى.

عن النعمان بن بشير رضي الله عنهما عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال: " مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم كمثل الجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى" (متفق عليه)

٥- **الإخلاص:** يجب أن يتصف المرشد بالإخلاص في العمل، والإخلاص في عمل المرشد يقتضي منه أن يقبل على عمله برغبة ورضا وحب في أن يساعد الآخرين، وأن الله تعالى هو الذي يراقب عمله، وقد ضرب لنا القرآن الكريم أمثلة كثيرة في العمل المخلص فيقول تعالى:
﴿الَّذِي يُؤْتِي مَالَهُ يَتَزَكَّى (١٨) وَمَا لِأَحَدٍ عِنْدَهُ مِنْ نِعْمَةٍ تُجْزَى (١٩) إِلَّا ابْتِغَاءَ وَجْهِ رَبِّهِ الْأَعْلَى (٢٠) وَلَسَوْفَ يَرْضَى (٢١)﴾

(الليل: ١٨ – ٢١)(الشناوي، ١٩٩٦: ٣١- ٤٠)

ومما لا شك فيه أن العلاج النفسي الديني يحاول مساعدة الناس على التخلص من أنماط التفكير غير المنطقية وتطوير القيم الدينية الأصيلة التي تعالج عادة الفرد من الصراعات التي يتخبط فيها، وتقي الأفراد من الاضطرابات والانحرافات المختلفة، لذلك يوصي الدين الإسلامي بالاهتمام بحياة الدنيا والآخرة وإحداث توازن بين الملذات والماديات والأخلاقيات والروحانيات.

٢:٣:٤- المهارات الإرشادية:

فيما يلي بعض المهارات المطلوبة في العلاقات الإرشادية:

١. **التقبل:** حيث يتقبل المرشد المسترشد كما هو، وليس معنى التقبل الموافقة على سلوك المسترشد.

٢. **الاحترام:** حيث يحاول المرشد أن يجعل المسترشد يشعر بأنه يحترمه لأنه إنسان وأن لا يضع شروطاً في احترامه أو تقديره.

٣. **المشاركة:** وهنا يحاول المرشد أن يوصل للمسترشد أنه يفهم مشاعره من موقع المسترشد نفسه.

٤. **الأصالة والتطابق:** حيث يكون المرشد مطابقاً في عمله بين أقواله وأفعاله.

ويرى "كارخوف"Karkof أن المرشد ينبغي أن تكون لديه مهارات الحضور والاستجابة والإحساس الشخصي بالمشكلة والمبادأة.

(الشناوي، ١٩٩٦: ٤٩- ٥٠)

ويضيف الضامن (٢٠٠٣) بعض المهارات الإرشادية كما يلي:

١. الاتصال البصري حيث يعد أمراً هاماً بين المرشد والمسترشد.
٢. أن يكون صوت المرشد معتدل وسرعة كلامه مناسبة.
٣. أن يرحب المرشد بالمسترشد في اللقاء الأول ويشد على يده.
٤. أن يكون المرشد منفتحاً ومرناً في تعامله مع المسترشد.
٥. أن يكون المرشد موضوعياً وأن يسيطر على قيمه ومشاعره.

٦. يبتعد المرشد قدر الإمكان عن المسائل التي تهدد المسترشد.
٧. على المرشد أن يتوقع المقاومة من قبل المسترشد.
٨. يتكلم المرشد عندما يكون هناك ضرورة للكلام.
٩. أن ينتبه المرشد لما يقوله المسترشد.
١٠. أن يتعامل المرشد مع المشاعر التي تحول ضده من المسترشد والتي كان قد خبرها المسترشد أو ما يسمى بالتحويل.
١١. أن يكون المرشد واعياً للجوانب الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والشخصية التي تؤثر على تقدم المسترشد.
١٢. أن يتعرف المرشد على تاريخ حالة المسترشد.
١٣. أن يرسم المرشد خططه من أجل تعديل سلوك المسترشد.

(الضامن، ٢٠٠٣: ٤٥- ٤٦)

مهارات الاتصال عند المرشد التربوي:

أ.السلوك غير اللفظي لدى المرشد: يلعب السلوك غير اللفظي دوراً هاماً في اتصالاتنا وعلاقاتنا مع الآخرين والسلوك غير اللفظي له من الأهمية في الإرشاد جانب كبير بسبب المعلومات الهائلة التي يوصلها، ويمكن للمرشدين أن يعرفوا الكثير حول المسترشدين عن طريق تنمية حساسيتهم للإشارات غير اللفظية الصادرة عنهم، وفي نفس الوقت فإن السلوك غير اللفظي الصادر عن المرشد له أيضاً تأثير كبير على المسترشد.

ب.السلوك غير اللفظي لدى المسترشد: من بين المهارات اللازمة للمرشد في عمله القدرة على تمييز السلوكيات غير اللفظية الصادرة عن المسترشدين ومعانيها الممكنة والتعرف على الجوانب غير اللفظية لدى المسترشد ويعد اكتشافها من الأمور الهامة في عملية الإرشاد لعدة أسباب، أهمها:

١- أن السلوكيات غير اللفظية الصادرة عن المسترشدين تعتبر أدلة لانفعالاتهم.

٢- إن هذه السلوكيات غير اللفظية تعتبر جانباً من تعبير المسترشدين عن أنفسهم.

(الشناوي، ١٩٩٦: ٧١- ٧٢)

ويرى الضامن (٢٠٠٣) أن هناك العديد من مهارات الاتصال التي تتم أثناء العملية الإرشادية وهي كما يلي:

١. أن يوجه المرشد إلى المسترشد أسئلة مفتوحة.
٢. أن تكون استجابة المرشد اللفظية قليلة، وأن يشعر المسترشد بأن المرشد يصغي إليه جيداً.

٣. أن تكون استجابة المرشد ملائمة.

٤. أن يحترم المرشد مشاعر وخبرات العميل وقدراته.

٥. أن يستخدم المرشد مصطلحات يستطيع المسترشد أن يفهمها.

٦. أن يستخدم المرشد الجوانب المتعلقة بالتفكير والإنفعال والسلوك.

٧. أن يعيد المرشد الكلمات التي يتفوه بها المسترشد.

٨. أن يتفهم المرشد مشاعر المسترشد.

٩. أن يتفهم المرشد السلوك غير اللفظي للمسترشد من خلال حركاته وإيماءاته.

(الضامن، ٢٠٠٣: ٤٤)

وترى أبو عيطة (٢٠٠٢) أن تفهم المرشد للسلوك غير اللفظي يعتمد على درجة حساسيته، وعلى خبرته وكفاءته ومعرفته لثقافة المسترشد والمجتمع الذي يعيش فيه.

(أبو عيطة، ٢٠٠٢: ١٩٣)

ويشير الباحث إلى أن لإتقان هذه المهارات من قبل المرشد دوراً فعالاً في تحقيق أهداف الجلسة الإرشادية ، حيث يشعر بها المسترشد أنه محور اهتمام وتركيز المرشد التربوي.

المبحث الثالث: سمات الشخصية:

أولاً : الشخصية:

مقدمة:

تعد دراسة الشخصية من أهم دراسات علم النفس بصفة عامة، وقد يعتبرها البعض حجر زاوية في كل الدراسات النفسية، كما تعد الركن الركين في كافة فروع علم النفس.

(داوود والطيب والعبيدي، ١٩٩١: ١)

والشخصية موضوع اهتمام كثير من الناس المثقفين، إذ يود كل منا فهم نفسه حتى يعيش في أمنٍ وسلامٍ واستقرارٍ مع هذه النفس ومع الآخرين في علاقة متبادلة تتسم بالرضا.

(جبل، ٢٠٠٠: ٢٨٥)

وللشخصية مكونات رئيسية يجب ألا نغفلها عند دراسة شخصية أي فرد وهي النواحي الجسمية، والنواحي العقلية المعرفية، وهي التي تتعلق بالوظائف العقلية العليا كالذكاء العام- القدرات الخاصة، والنواحي الانفعالية المزاجية وتتضمن أساليب النشاط الانفعالي والنواحي البيئية الخاصة بالفرد كالأسرة والمدرسة والمجتمع والنواحي الخلقية التي تميز صاحبها في تعاملاته المختلفة.

(أحمد، ٢٠٠٣:١١)

٢:٥- تعريف الشخصية:

يكثر استعمالنا اليومي للشخصية، فما هو المقصود منها؟ فنحن نقول أن فلاناً له شخصية قوية، كما أننا نصف آخراً بأن شخصيته ضعيفة، ونقصد بذلك أن ما يميز الشخص الأول هو أنه ذو تأثير على غيره من الناس، وأنه مستقر في رأيه، وله أهداف واضحة في الحياة.....إلخ. أما الشخص الثاني فليس فيه ثمة ما يميزه عن غيره بل أنه ضعيف الإرادة يتأثر بغيره هوائي متقلب، إلى غير ذلك من صفات.

أما اللفظ في اللغة العربية، فإنه مشتق من الفعل شخَّص، وجاء في الأساس ومن المجاز شخَّص الشيء "أي عَّينه" ويلوح أن المقصود بالشخصية في اللغة هو ما يعَّين الفرد.

(أبو حويج، الصفدي، ٢٠٠١: ١٧٩)

تعريف عبد الرحمن للشخصية:

"الشخصية هي ذلك التفاعل المتكامل للخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التي تميز الشخص وتجعل منه نمط فريد في سلوكه ومكوناته النفسية"

(عبد الرحمن، ١٩٩٨: ٢٧)

ويعرف "جيليفورد" Gilford الشخصية بأنها:

" ذلك التنظيم الدينامي داخل الفرد، لتلك الأجهزة النفسية والجسمية التي تحدد طابعه الخاص في توافقه مع بيئته". (جبل، ٢٠٠٠: ٢٩٣)

كما عرف "بيرت" Bert الشخصية بأنها:

" النظام الكامل في الميول والاستعدادات الجسمية والعقلية الثابتة نسبياً، والتي تعد مميزة للفرد وتحدد طريقته الخاصة في التوافق مع بيئته المادية الاجتماعية"

(داوود والطيب والعبيدي، ١٩٩١: ٩)

وعرف (عبد الله) الشخصية بأنها:

"المجموع الدينامي المنظم لخصائص الإنسان وصفاته المعرفية والانفعالية والجسمية والاجتماعية التي تميزه عن غيره وتحدد درجة تكيفه مع بيئته.

(عبد الله، ٢٠٠١: ٧٧)

كذلك عرف "البورت" Albort الشخصية بأنها:

" التنظيم الدينامي داخل الفرد للأجهزة النفسية الفيزيقية التي تحدد للفرد طابعه المميز في السلوك والتفكير".

(أحمد، ٢٠٠٣: ٣٤٣)

كما عرف ماكليلاند Makleland الشخصية بأنها:

" أكثر التصورات الذهنية موائمة لسلوك الشخص في كل تفاصيله التي يمكن للعالم تقديمها في لحظةٍ ما من الوقت"

(المليجي، ٢٠٠١: ٢٠)

ويظهر من خلال معظم تعريفات الشخصية بأن تكوين الشخصية فيها غير ثابت بل أنه يتغير ويتبدل بمرور الوقت وتحت بيئة اجتماعية وثقافية مختلفة، كما يظهر كذلك أن التعريف الجيد للشخصية يقوم على التكامل، فهي ليست مجموعة من الصفات والاتجاهات، وإنما هي وحدة مندمجة تعمل ككل كما أنه يركز على الدينامية، والصفات الثابتة نسبياً في الشخصية، والتمييز أي الطابع الفريد لكل شخص، كما يظهر من خلالها أيضاً أهمية البيئة وأثر صفات الفرد في توافقه معها.

(أحمد، ٢٠٠٣: ١٠-١١)

تعقيب على التعريفات:

أن كل عالم وباحث يعرف الشخصية من وجهة نظره وحسب تصوره النظري، فمنهم من ركز على الجوانب الظاهرة وأغفلوا التكوينات الداخلية ، ومنهم من ركز على التعريف الجوهري للشخصية غافلين الجوانب الظاهرة للسلوك. (الطهراوي ،١٩٩٧ :٩)

ويرى الباحث أن الشخصية هي البوتقة التي تنصهر فيها كل المكونات النفسية والصفات الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية للفرد، والتي تتأثر بعاملي الوراثة والبيئة التي يعيش فيها، وينعكس ذلك على سلوكه وتفكيره في مواقف الحياة المختلفة، والتي تجعل منه فرداً له طابعه الخاص الذي يميزه عن غيره، ذلك أن الشخصية الإنسانية هي أعقد ظاهرة كونية، إذ تختلف هذه الظاهرة عن الظواهر الطبيعية أو المادية الأخرى ومن الملاحظ من التعريفات السابقة أن هناك نقاط التقاء في هذه التعريفات فمعظم هذه التعريفات تحدثت عن الشخصية كنظام متكامل، أو مجموعة ، كذلك تحدثت على أنها شيء مركب ، وأخيراً نلاحظ أن هذه التعريفات مستقلة بذاتها أي أنها تختلف شخصية كل فرد عن الآخر.

٢:٥:١-أهمية دراسة الشخصية :

ترجع أهمية دراسة الشخصية إلى أنها موضوع اهتمام الكثيرين فهي من المنظور العلمي التخصصي ، موضوع يشترك في دراسته علوم كثيرة أهمها علم النفس ، وعلم الاجتماع والطب النفسي والخدمة الاجتماعية وهي تدرس من ناحية تركيبها وأبعادها الأساسية ونموها وتطورها ومحدداتها الوراثية والبيئية وطرق قياسها وكل ذلك على أساس نظريات متعددة هدفها جميعاً التنبؤ بما سيكون عليه الفرد في موقف معين حتى يمكن ضبطه والتحكم فيه .

كما وترجع أهمية دراسة الشخصية إلى أنها ليست فرعاً واضح الحدود بقدر ما تعد خاتمة مطاف وجماع كل فروع علم النفس تصب فيها وتضيف إلى فهمنا لها فكما يذكر "ميلي" Mele أن الشخصية هي آخر جزء في علم النفس وتبعاً لذلك فإنها أعقد جانب فيه وتُكُّون كل علم النفس ولا توجد تجربة في علم النفس يمكن القول إنها لا تضيف إلى معرفتنا بالشخصية.

٢:٥:٢- الشخصية وعلاقتها ببعض المفاهيم "المصطلحات":

للشخصية علاقة بالعديد من المفاهيم كالخلق والمزاج والذكاء وفيما يلي توضيحاً لذلك :

أ- الشخصية والخلق:

كثيراً ما يستخدم هذان اللفظان كمترادفين، والواقع أن الخلق اصطلاح تقييمي يشير إلى سمات شخصية معينة من حيث هي مقبولة أو غير مقبولة اجتماعياً مثل الأمانة وضبط النفس

وعكسها، أي أن الخلق هو الشخصية مقيّمة أخلاقياً أي في ضوء القيم والمعايير الاجتماعية السائدة في المجتمع، فنحكم على سلوك الشخص بأنه خير أو شر، صواب أو خطأ، ولما كانت المجتمعات المتباينة تختلف في قيمها ومعاييرها الأخلاقية والاجتماعية فإنها تختلف في حكمها على بعض أنواع السلوك من حيث القبول أو الرفض ومن حيث الصواب أو الخطأ، في حين أن تنظيم الشخصية ثابت نسبياً كما هو، ولذلك لا يجوز أن نخلط بين الشخصية والخلق، فالخلق هو الشخصية مقيّمة اجتماعياً بينما الشخصية هي"الخلق دون تقييم".

(المليجي، ٢٠٠٠: ٢٧)

ب- الشخصية والمزاج:

يشير المزاج إلى المناخ الكيميائي أو الطقس الداخلي للفرد، وعندما نقول أن شخصاً ما مرح أو بطيء وخامل أو يسهل إفزاعه وإخافته، وأن له ميولاً جنسية قوية أو ضعيفة، أو أن له مزاجاً مخيفاً، أو أن شخصاً ما بطيء الحركة بطبيعته، أو أنه ممتلئ بالحيوية.... فإننا في كل ذلك نصف المزاج، وثمة نظريات عديدة للمزاج عبر التاريخ الطبي والسيكولوجي وأولها نظرية "أبو قراط" اليوناني عن الأمزجة الأربعة، وهي المزاج الدموي والصفراوي والسوداوي والبلغمي، والتي تنتج عن غلبة أخلاط أربعة معينة في الجسم.

(عبد الخالق، ١٩٩٢: ٥١- ٥٣)

ج- الشخصية والذكاء:

يرى "كاتل" Katel أن الذكاء أحد مكونات الشخصية حيث يضع الذكاء واحداً من عوامل استخباره للشخصية ذي الستة عشر عاملاً، ويرى آخرون أن الذكاء منفصل عن الشخصية، فيعتقدون أن هناك نوعين من التنظيمات السلوكية المستقلة في السلوك البشري أولها التنظيم المعرفي والثاني التنظيم الوجداني، ويرى "أيزنك"Eysenck أن الذكاء مستقل نسبياً عن أبعاد الشخصية الأخرى، ولكنه يتفاعل معها جميعاً بطرق معقدة ومتعددة.

(عبد الخالق، ٢٠٠٦: ٥٦- ٥٧)

٢:٥:٣- الهوية الشخصية:

شعور الشخص بأنه نفسه ، نتيجة اتساق مشاعره ، واستمرارية أهدافه ومقاصده ، وتسلسل ذكرياته واتصال ماضية بحاضرة بمستقبله .

وتعني أيضا الشعور بالاستمرارية الشخصية على مر الزمان ، وثبات الشخصية رغم التغيرات البيئية والتركيبية مع الوقت ، وتشير أيضا إلى الشعور الذاتي بالوجود الشخصي المستمر .

أو هي تحمل معنى الاعتراف بالكيان أو الوجود أو الهوية الشخـصية للفـرد وان لـه سمات واضحة ومحددة في نظره وان مفهومه عن ذاته واضحاً وليس غامضاً .

(العيسوي ،٢٠٠٢: ١٦)

٢:٥:٤- محددات الشخصية:

"المقصود بالمحددات هنا مجموعة المتغيرات أو المنظومات الأكثر حسماً في تحديد مفهوم الشخصية ونموها".

(داوود والطيب والعبيدي، ١٩٩١: ١٥)

ومن أهم هذه المحددات ما يلي:

أ- المحددات البيولوجية للشخصية:

يميل بعض علماء النفس إلى توكيد أن "الطبيعة الإنسانية اجتماعية في أساسها وأن الأساس البيولوجي للسلوك هو القاسم المشترك بين الإنسان والحيوانات الأخرى" ويركز أنصار الاتجاه البيولوجي في دراسة الشخصية اهتماماتهم على مجالات متعددة، أهمها:

١. **دراسة الوراثة:** فالأفراد يختلفون بعضهم عن بعض تحت تأثير العوامل الوراثية، وبصرف النظر عن الظروف والتأثيرات البيئية المحيطة بهم.

٢. **دراسة الأجهزة العضوية:** والعلاقة بين وظائفها وأنماط الشخصية.

٣. **دراسة التكوين البيوكيميائي والغددي للفرد.**

(أحمد، ٢٠٠٣: ١٢)

ب- المحددات الاجتماعية:

تعد هذه المنظومة المحدد الآخر من محددات الشخصية. والمقصود بهذه المنظومة

الثقافة التي يعيشها الفرد أو ينخرط فيها، كذلك التراث التاريخي والحضاري له ويشكل هذا التراث التاريخي والحضاري والثقافة المعاصرة للفرد، نوع الشخصية التي تراها متباينة من

مجتمع لآخر ومن ثقافة لأخرى، ومن التاريخ الحضاري لشخصٍ عن آخر.

(داوود والطيب والعبيدي، ١٩٩١: ١٩)

ج- المحددات الثقافية:

حيث ينخرط الفرد عضواً في المجتمع من خلال التثقيف الاجتماعي والتي يتعلم بها الفرد أشكال التصرف التي تتقبلها الجماعة ويتجه بالتالي إلى تبني نمط الشخصية الذي يعد نمطاً مرغوباً في المجتمع.

لقد أظهرت الدراسات أهمية الدور الذي تلعبه المؤسسات المسئولة عن طرق تربية الأطفال في عملية التثقيف.

(الطفيلي، ٢٠٠٤: ١١٢)

د- محددات الدور الذي يقوم بها الفرد:

مفهوم الدور يذكرنا باستمرار أنه لفهم سلوك فرد ما، يجب أن ننتبه في الوقت نفسه إلى خصائص شخصيته وإلى الموقف الاجتماعي الذي يوجد فيه. فالدور هو نوع مشتق من المشاركة في الحياة الاجتماعية، التي يتوقع من أفراده القيام بها في حياتهم العادية كدور الأب ودور الأم و هكذا...

هـ- محددات الموقف:

ما أكثر المواقف التي يمر بها الفرد في حياته، وما أكثر تأثيرها في شخصيته، بالطبع لا يمكن النظر إلى الشخصية كما لو كانت مستقلة عن المواقف التي تمر بها أو توجد فيها، فحتى العمليات البيولوجية والفسيولوجية تتطلب وجود أجهزة داخلية أو عوامل بيئية ومواقف تتحقق فيها، ويلعب الموقف الذي يوجد فيه الفرد دوراً هاماً في سلوكه فقد يكون الفرد قائداً في موقف وتابعاً في موقف آخر. رغم توافر شروط القيادة لديه في كلا الحالتين.

(أحمد، ٢٠٠٣: ١٤-١٥)

٢:٥:٥- خصائص الشخصية:

تتصف الشخصية بعدة صفات أهمها:

١-**الثبات:** فالأشخاص يسلكون بصورة ثابتة من موقف لآخر عبر الزمن. فإذا سلك شخص ما بطريقة معينة في موقف فإننا نتنبأ بأنه سيسلك الطريقة في المواقف المتشابهة.

والثبات قد يكون عبر الزمن: وهو مدى ثبات السلوك خلال مراحل النمو المختلفة، ومع تقدم الشخص بالسن. ثم الثبات عبر المواقف: وهنا ننظر إلى ثبات سلوك الفرد من موقف إلى آخر، مثل السلوك العدواني للطفل في المنزل ويظهر الثبات في جوانب ثلاث من جوانب الشخصية:

١- ثبات في الأعمال.

٢- ثبات في الأسلوب والتعبير.

٣- ثبات في البناء الداخلي وهو الأساس العميق للشخصية.

٢- **التغيير:** فإذا كانت الشخصية تتميز بالثبات، فإن ذلك لا يعني أنها "سكونيه" إن الثبات هو ثبات نسبي، وهكذا فإن صفات التغيير والنمو للارتقاء والاكتساب والتعلم، كلها تعبر عن ديناميكية الشخصية.

إن أوضح مظاهر التغير في الشخصية جانبان هامان هما:

أ- النمو والارتقاء من سن إلى آخر وما يرافق ذلك من تعلم واكتساب.

ب- العلاج النفسي وطرق الإرشاد التي تعدل سلوك الشخص (سوء تكيفه أو اضطرابه) وجعله سلوكاً سوياً. أي علاج الأشخاص من الاضطرابات وحالات الشذوذ باستخدام تقنيات العلاج النفسي، وهو أوضح مثل لتغيير الشخصية.

(عبد الله، ٢٠٠١: ٧٧-٧٨)

٣- التكامل: حيث أن عوامل التكامل الثلاثة وهي التكامل البيولوجي والسيكولوجي والاجتماعي، لا تعمل منفردة بل متضامنة وهكذا يتم الترقي الذي يحول الفرد البيولوجي إلى شخصية اجتماعية متكاملة.

(المليجي، ٢٠٠١: ٢٠٦)

لذلك فالشخصية السوية هي التي تحقق الأداء الوظيفي الكامل المتكامل المتناسق للشخصية جسمياً وعقلياً واجتماعياً وانفعالياً والتمتع بالصحة ومظاهر النمو العادي.

٢:٥:٦- مكونات الشخصية:

مع تعدد الرؤى بالنسبة لمفهوم الشخصية وطبيعتها، وتكثر النظريات وفق هذه الرؤى، يكون من الطبيعي أن تتعدد صور مكونات الشخصية وفقاً لهذه الأطر النظرية المتباينة.

(داوود والطيب والعبيدي، ١٩٩١: ١٣)

ومن أهم هذه المكونات:

١. **النواحي الجسمية:** وهي التي تتعلق بالشكل العام للفرد وصحته من الناحية الجسمية.

٢. **النواحي العقلية المعرفية:** وهي التي تتعلق بالوظائف العقلية العليا كالذكاء العام والقدرات الخاصة.

٣. **النواحي الانفعالية المزاجية:** وتتضمن أساليب النشاط الانفعالي.

٤. **النواحي البيئية:** وهي التي تتعلق بالعواطف والاتجاهات والقيم التي تمتص من البيئة الخاصة بالفرد كالأسرة والمدرسة والمجتمع.

٥. **النواحي الخلقية:** وهي التي تميز صاحبها في تعاملاته المختلفة.

(أحمد، ٢٠٠٣: ١١)

٢:٥:٧- ديناميكية الشخصية:

الديناميكية تعني ببساطة تفاعل شبكة من المتغيرات سواء أكانت هذه المتغيرات في النفس البشرية، أو كانت في الظواهر الطبيعية، أو البيولوجية، إذا كان التفسير لأي ظاهرة

إنسانية كانت أو اجتماعية أو فيزيقية لا يتأتى إلا بالمفهوم الديناميكي، وهو مفهوم شبكي يتجاوز المفهوم الخطي (سبب ونتيجة)، الذي كان يميز الفهم الإستاتيكي للظواهر والأحداث.

(داوود والطيب والعبيدي، ١٩٩١: ٢٢)

٢:٥:٨-التنظيم الهرمي للشخصية:

لقد ذهب "أيزنك" Eysenck إلى القول بأن الشخصية تتكون فقط من ثلاثة أبعاد ولكي يؤكد هذا الافتراض عرض بناء هرمي للشخصية أو نموذجاً هرمياً للشخصية، ويؤكد هذا البناء نتائج دراسته لمنهج التحليل العاملي، بمعنى وجود أربع مستويات لهذا البناء وهي:

١- على مستوى النمط أي نمط الشخصية.

٢- على مستوى السمة الشخصية.

٣- على مستوى العادة أو السلوك المتكرر.

٤- على مستوى الاستجابات النوعية الجزئية الفرعية.

(عيسوي، ٢٠٠٢: ٦٩)

٢:٥:٩- قياس الشخصية وتقييمها:

تعتبر دراسة الشخصية وقياسها وتقييمها من أبرز مهمات الأخصائي النفسي وتتنوع القياسات بين يدي الاختصاصي، فمنها ما موضوعي ومنها ما هو إسقاطي.

يضاف إلى ذلك اختبارات الاتجاهات والقيم والميول والاستعدادات والعلاقات الاجتماعية.

(أبو حويج والصفدي، ٢٠٠١: ١٩٧)

ومن الطرق الأساسية لقياس الشخصية ما يلي:

أ- المقابلة: وهي "موقف مواجهة ومحادثة بين شخصين: المفحوص والمرشد التربوي القائم بالمقابلة والذي يقوم بعمله هذا بهدف فهم المفحوص أو العميل وجمع معلومات عن شخصيته وسلوكه". وتعتمد المقابلة على التواصل اللفظي.

ب- قوائم الصفات: وتستخدم قوائم الصفات كثيراً في قياس الشخصية حيث يقدم للمفحوص قائمة طويلة من الصفات أو (البنود) ويطلب منه أن يحدد ما إذا كانت تنطبق عليه أم لا.

(عبد الله، ٢٠٠١: ٩٩- ١٠٢)

ج- الملاحظة: وتتم من خلال ملاحظة سلوك الفرد في المواقف الطبيعية خلال فترة طويلة أو في مواقف مصغرة من الحياة ترتب بحيث تستدعي ظهور سمات الشخصية المطلوب قياسها.

(أحمد، ٢٠٠٣: ٥٨٣)

وأيضاً من الطرق الأساسية لقياس الشخصية:

١- **الاختبارات الموقفية:** وهي ترمي إلى تهيئة مواقف وظروف فعلية وأعمال يؤديها المفحوص فيبرز بالفعل ما لديه من سمات يراد قياسها، دون أن يعرف الغرض من الاختبار.

ومن هذه الاختبارات اختبار "هارتشون" Harchon و "ماي" May لقياس سمة التعاون لدى الأطفال الأمريكان.

(عيسوي، ٢٠٠٢: ٢٦٣)

٢- **الاختبارات الاسقاطية:** وهي عبارة عن موقف مثير على شكل جملة تتميز بأعلى درجة من الغموض ونقص التكوين، يتعرض له المفحوص فيستجيب استجابة يستطيع من خلالها الفاحص اكتشاف جوانب مختلفة من شخصية المفحوص وتشير هذه الجوانب إلى أفكار المفحوص ودوافعه ومفاهيمه ووجدانياته ودفاعاته ورغباته واحباطاته، وهكذا يصبح الموقف المثير في هذه الاختبارات الاسقاطية عبارة عن ستار يسقط عليه المفحوص حياته الداخلية.

(أبو حويج والصفدي، ٢٠٠١: ٢٠٢)

ومن أنواع الاختبارات الاسقاطية:

أ- **اختبار رورشاح:** وهو بمثابة عدد من البطاقات التي تحتوي كل بطاقة منها على شكل من أشكال بقع الحبر تتفاوت فيما بينها من حيث درجة التعقيد، ويطلب من المفحوص أن يذكر ما يرى في حالة كل بطاقة تعرض عليه منها، وتعتبر استجابة المفحوص لبقع الحبر تساعد في الكشف عن نفسيته بدرجة أكبر من أي استجابة أخرى.

(عدس وتوق، ١٩٩٣: ٣١٩)

ب- **اختبار تفهم الموضوع:** يتكون الاختبار من (٣١) بطاقة طبعت على (٣٠) منها صوراً متنوعة وتركت البطاقة الأخيرة خالية من الصور ويطلب من المفحوص أن يكون ويشكل قصة حول كلٍ منها على "حدة"، ويوضح فيها ما يحدث في كل صورة في هذه اللحظة (الحاضر) والأمور التي أدت إلى هذه الحالة (الماضي) وما سوف تكون عليه النتيجة في ختام القصة (المستقبل)، ويوجد في الاختبار (١٠) صور تصلح للذكور و (١٠) للإناث و(١٠) للجنسين معاً، ويقيس الاختبار جوانب عديدة مثل القلق، الصراعات الرئيسية، الضغوط البيئية، تكامل الذات، المدركات.

(عبد الله، ٢٠٠١: ١٠٤- ١٠٥)

٢:٥:١٠- الثبات والتغير في الشخصية:

تجتمع في الشخصية خاصيتان أساسيتان: تظهر الأولى على شكل ثبات في الشخصية، وتظهر الثانية في التغير والتطور اللذين ينالانها خلال تاريخ حياتها.

(الرفاعي ، ١٩٨٢: ١٠١)

ذلك أنه بالرغم من أن بعض الأفراد، قد كشفوا عنه ثبات شخصياتهم إلى درجة مرتفعة عبر حياتهم، فقد كشف الآخرون عن تغيرات كبيرة في الشخصية، ومع أن التغيرات في الشخصية يمكن أن تحدث في أي وقت من الحياة، فإنها أكثر عرضة للحدوث أثناء فترة المراهقة والرشد المبكر. (عبد الخالق ، ١٩٩٠: ٦١٠)

وسنتكلم عن هاتين الخاصيتين المتلازمتين فيما يلي:

أولاً: ثبات الشخصية:

هناك أدلة قليلة على ثبات الشخصية، عندما ننظر إلى مقاييس السلوك، عبر مواقف مختلفة، مثل: ذلك السلوك العدواني في المنزل، والسلوك العدواني في المدرسة، وباستثناء القدرات العقلية والمعرفية، فإن أغلب خصائص الشخصية، تكشف عن ثبات بسيط فقط عبر المواقف.

إن التعريفات السابقة تشير إلى إمكانية التنبؤ بما سوف يقوم به الفرد ومثل هذه التعريفات تفترض في الأصل أن هناك نوعاً من الثبات في الشخصية وإلا لما كان التنبؤ ممكناً، **والثبات في الشخصية يظهر في النواحي التالية:**

١- **الثبات في الأعمال:** يظهر هذا النوع من الثبات في اتجاهاتنا المختلفة التي يعكسها سلوكنا في أشكاله المختلفة وبخاصة ما كان متصلاً بطريقة تعاملنا مع الآخرين واحترامهم والتصرف بشؤونهم.

٢- **الثبات في الأسلوب:** ونعني به ما يظهر عليه أي عمل مقصود نقوم به فالطريقة التي تستعمل بلفافة التبغ وتدخينها يمكن أن تكون مثلاً واضحاً لما هو مقصود هنا من الأسلوب.

٣- **الثبات في البناء الداخلي:** إن أقوى ما يظهر عليه الثبات هو الثبات في البناء الداخلي، ونعني بذلك الأسس العميقة التي تقوم عليها الشخصية، وذلك يتمثل في الدوافع الأولية والقيم المكونة في مرحلة مبكرة من حياة الفرد والمبادئ التي تقوم عليها أنماط السلوك المتعلم الثابت لدى الفرد والاهتمامات والاتجاهات الأساسية.

٤- **الثبات في الشعور الداخلي:** وهذا النوع يظهر في شعور الفرد داخلياً وعبر حياته وباستمرار وحدة شخصيته وثباتها ضمن الظروف المتعددة التي تمر بها كما يظهر بوضوح في

٥- وحدة الخبرة التي يمر بها في الحاضر واستمرار اتصالها مع الخبرة الماضية التي كان يمر بها.

(الرفاعي ، ١٩٨٢: ١٠٢-١٠٣)

ثانياً: تغير الشخصية:

لاشك أن الثبات الذي توصف به الشخصية ليس إلا ثباتاً نسبياً، وهو بهذا المعنى بعيد عن أن يكون استمراراً أبدياً في وضع واحد.

إن صفات الحركة والنمو والتغير التي تعبر عن ديناميكية الشخصية صفات أساسية لها، فالشخص يمر خلال طفولته بأشكال مختلفة من النمو وفي نواحي متعددة من بنائه، وهو يتغير ويتطور خلال هذا النمو من حيث معارفه ومن قدراته ونوعيتها ومستواها وينمو في أشكال خبرته ومواقفه من المؤثرات التي تحيط به أنه يتفاعل بشكل مستمر مع ما يحيط به ويترك هذا التفاعل آثاره في مكونات شخصيته.

ومن ثم فإن صفة التغير أساسية عنده وحين يصل إلى مرحلة الرشد التي يمكن القول عنها أن مظهر الثبات قد أصبح الغالب فيها فإن التطور في الشخصية يبقى مع ذلك مستمراً وإلا لما أمكن فهم ما يصيب الفرد والمجتمع من تطور وتقدم وما يصيب الشخصية الشاذة من تعديل بتأثير العلاج. (عبد الخالق ، ١٩٩٠: ٦١٠)

وبناءً على ما سبق فإن الباحث يرى أن الثبات في الشخصية ليس ثباتاً مطلقاً ، فقد تتغير الشخصية بتغير الظروف والأحداث ، حيث أن التغير في الشخصية ملاصق لثباتها النسبي، وغير متعارض معه.

ثانياً: سمات الشخصية:

هناك تعريفات مختلفة للسمات نذكر منها ما يلي:

٢:٤- تعريف السمة:

المقصود بلفظ "سمة":

"أي صفة فطرية أو مكتسبة يمكن أن نفرق على أساسها بين فردٍ وآخر.

(المليجي، ٢٠٠١: ٤١)

وقد عرف "البورت" Albort (١)السمة اصطلاحاً بأنها:

" نظام نفسي عصبي يتميز بالتعميم والتركيز أي يختص بالفرد، ولديه القدرة على نقل العديد من المنبهات المتعادلة وظيفياً وعلى الخلق والتوجيه المستمرين لأشكال متعادلة، من السلوك التعبيري والتوافقي".

وكذلك عرف "البورت" Albort (٢)السمة بأنها:

" ميل محدد واستعداد مسبق للاستجابة"

(أحمد، ٢٠٠٣: ٣٤٥)

كما عرف (عبد الله)السمة بأنها:

"نزوع إيجابي لدى الشخص للاستجابة بطريقة معينة نحو نوعٍ معينٍ من المؤثرات"

(خوري، ١٩٩٦: ١٩)

وأيضاً عرف "أيزنك"Eysenckالسمة بأنها:

" تجمع ملحوظ من النزعات الفردية للفعل وهي اتساق ملحوظ في عادات الفرد وأفكاره المتكررة".

(فرج ، ١٩٧١: ٤٩٧)

٢:٤:١- أنواع السمات:

يمكن تحديد أنواع السمات عموماً كما يلي:

أ- سمات المصدر "العمق" وسمات السطح "الظاهرة"

١- **سمات المصدر "العمق"**: مثل الخلق والطلاقة العقلية.

٢- **سمات السطح "الظاهرة"**: مثل المثابرة والمغامرة والتعامل الاجتماعي، والسمات الظاهرة هي محصلة العوامل وسمات عميقة عند الفرد.

(عبد الله، ٢٠٠١: ٨٥-٨٧)

ب- سمات عامة "مشتركة" وسمات خاصة "فريدة"

١- السمات العامة "مشتركة" يعرفها "البورت" Albort بأنها:

"فئة تصنف فيها أشكال السلوك المتكافئة لدى المجموع العام من الناس" ورغم تأثيرها باعتبارات مصطنعة فإن السمة المشتركة تعكس إلى حد ما الاستعدادات الحقيقية والتي يمكن مقارنتها لدى الكثير من الشخصيات، والسمة المشتركة ليست سمة حقيقية على الإطلاق بل إنها جانب صالح للقياس من السمات الفريدة المعقدة.

٢- السمات الخاصة "الفريدة":

وهي فحسب التي يمكن اعتبارها سمة لأن السمات توجد دائماً في أفراد وليس في المجموع بشكل عام ولأنها تتجاوز وتعمم إلى استعدادات بطرق فريدة وفقاً لخبرات كل فرد.

(باظة، ٢٠٠١: ١١)

ج- السمات المعرفية، والوجدانية، والمزاجية:

١- **السمات المعرفية:** وتتعلق بالفعالية التي يصل بها الفرد إلى الهدف مثل الذكاء والقدرات والثقافة والمعارف العامة والمهنية، وفكرة الفرد عن نفسه ووجهة نظره وإدراكه للناس وللواقع.

٢- **السمات الوجدانية:** تتصل بإصدار الأفعال السلوكية وهي التي تختص بالاتجاهات العقلية أو بالدافعية والميول أي تتعلق بتهيئة الفرد للسعي نحو بعض الأهداف.

٣- **السمات المزاجية:** تختص بالإيقاع والشكل والمثابرة وغيرها وهي ما تعرف بالسمات السلوكية وتتعلق بجوانب تكوينية للاستجابة كالسرعة أو الطاقة أو الاستجابة الانفعالية.

(باظة، ٢٠٠٠: ١٥)

د- السمات المحورية "المركزية"، والسمات الثانوية:

١- **السمات المحورية "المركزية":** وهي تتراوح بين (٥- ١٠) سمات وأغلبها من أمثلة السمات التي نجدها مكتوبة في خطابات التوجيه (الشفاعة)، وتمثل الميول التي تميز الفرد تماماً والتي تظهر بسهولة ويمكن حتى استنتاجها في المقابلات الشخصية.

٢- **السمات الثانوية:** وهي أقل عدداً ومحدودة التأثير في سلوك الفرد إذا قورنت بغيرها ومن حيث المثيرات المرتبطة بها.

(عبد الرحمن، ١٩٩٨: ٣٢٠)

هـ- السمات التعبيرية، والاتجاهية:

١-**السمات التعبيرية:** هي سمات معينة تؤثر على شكل السلوك أو تلونه ولكنها لا تكون واقعية لدى أغلب الأفراد ومن أمثلتها السيطرة والمثابرة وقد يظهر الفرد تلك السمات بصرف النظر عن الهدف الذي يسعى إليه.

٢- **السمات الاتجاهية:** وهي سمات ذات تأثير محدود في مجالات معينة من مجالات الحياة. (ليندزي، ١٩٧٨: ٣٥)

و- السمات الشعورية، والسمات اللاشعورية:

١- **السمات الشعورية:** وهي التي يشعر بها الفرد مثل الصداقة والروح الاجتماعية.

٢- **السمات اللاشعورية:** وهي التي لا يشعر بها الفرد مثل الكبت والمخاوف المكبوتة.

وتنقسم السمات المكبوتة إلى نوعين:

١- **السمات العصابية المنطقية:** وهي السمات التي تبدو في صورة سلوك يعبر عن انطلاق الفرد المكبوت، كانطلاق البغض في صورة عدوان أو ثورات غضب ويتم فيها التعبير عن الدوافع الحقيقية للفرد والتي تظهر على شكل عصاب نفسي.

٢- **السمات العصابية العكسية:** وهي السمات التي تبدو في صورة سلوك هو نقيض السلوك الذي كان يصدر لو أن الفرد كان طليقاً، مثل مظاهر الرحمة المبالغ فيها التي تختفي وراءها قسوة بالغة.... إلخ، وهي سمات مزمنة لأن عليها أن توصد السمات الحقيقية دائماً خشية أن تنطلق وتعتبر عن نفسها.

(عيسوي، ٢٠٠٢: ١٢٥- ١٢٦)

وإذا نظرنا إلى السمات من ناحية محتوياتها:

ممكن القول بوجود أنواع كثيرة ممكنة من السمات منها:

و- سمات الدافع، وسمات القدرة والسمات الأسلوبية:

١- **سمات الدافع:** وتشير إلى أنواع الأهداف التي يتجه نحوها السلوك.

٢- **سمات القدرة:** وتشير إلى القدرات والمهارات العامة والخاصة.

٣- **سمات أسلوبية:** وتتضمن الإيماءات وأساليب السلوك والتفكير غير المرتبطة وظيفياً بأهداف هذا السلوك.

٤- **سمات مزاجية:** كالنزعة إلى الاكتئاب والتفاؤل والنشاط وغيرها.

(لازاروس، ١٩٨٤: ٥٤)

٢:٤:٢- خصائص السمات:

تتميز السمات بصفة عامة بعدة أمور من أهمها-:

١ -أنها تكوين فرضي لايمكن ملاحظته بأسلوب مباشر إنما يستدل علية من خلال تكرار السلوك بطريقة واحدة.

٢ –أن السمات شأنها شأن السلوك الإنساني تخضع للتغير المستمر من وقت إلى آخر ولذلك عرفت بأنها ذات ثبات نسبى ، أي من الممكن تعديلها وتغيرها في ظل شروط معينه.
٣ –السمات لها قوه دافعة فهي نظام ديناميكي داخل الشخص أو وحدات بنائية للشخصية وهى تعمل بأسلوب ديناميكى متفاعل مما يؤكد دورها كدوافع للسلوك.
٤ –تتعدل السمات بالتعليم، وذاك إن تكوين الشخصية بسماتها المختلفة يتم خلال عملية التعلم وتفاعل الإنسان مع بيئته لذلك فإنها قابلة للتعديل والتعلم.

(أبو علام و شريف، ١٩٨٣:١٠٦)

لكل فرد سمات شخصية ثابتة يمكن أن تلاحظ فيه ويمكن إن تميز بين الأشخاص بعضهم عن بعض على أساس من هذه السمات .

(زيدان ،١٣٩٩هـ:٢٧٥)

٢:٤:٣– كيف تكتسب السمات:

السمات المزاجية التي تدخل في تكوين الشخصية كالحيوية والخمول، وقوة الاستجابة وضعفها وسرعتها وبطئها تتوقف في المقام الأول على العوامل الوراثية منها حالة الجهازين العصبي والغددي وهذه ككل صفة فطرية لا يحتاج ظهورها إلى تعليم خاص أو تدريب.
أما السمات الاجتماعية والخلقية يكتسبها الطفل من سن مبكرة عن طريق المحاولة والخطأ والتعلم الشرطي والاستبصار وطريقة الإيحاء والمحاكاة والتقمص.... إلخ

(أحمد، ٢٠٠٣: ٣٤٦)

٢:٤:٤– العلاقة بين السمات، الأنماط، العوامل، والأبعاد:

أ– **ماهية السمات:** السمة هي "نزوع إيجابي لدى الشخص للاستجابة بطريقة معينة نحو نوعٍ معين من المؤثرات" وهي من الصفات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية الفطرية أو المكتسبة التي تميز الفرد بنوع معين من السلوك"

(عبد الله، ٢٠٠٣: ٨٥)

ب– **ماهية الأنماط:** النمط فئة يمكن أن يصنف فيها الشخص شخصاً آخر فالأنماط إذاً طرق لتصنيف الناس ووضعهم في فئات، فإذا كان الشخص يتصرف على نحو عدواني دائماً فقد نقول أنه من النمط العدواني. (أحمد، ٢٠٠٣: ٣٤٥)

فالنمط لا يعني شيئاً أكثر من أن بعض الناس يشبهون أناساً آخرين في خصائص معينة، أي أن النمط يحتوي على أكثر ما يوجد في فرد واحد بعينه. (باظه ، ٢٠٠١ :٣٨)

ج- ماهية العوامل:

تعريف العامل: هو ما يكشف عنه التحليل العاملي أو ما يصل إليه.

(أحمد، ٢٠٠١: ٤٠٥)

وأيضاً هو: "مفهوم رياضي يفسر سيكولوجياً ومستمداً من استخدام منهج التحليل العاملي لمعاملات الارتباط بين مجموعة من المقاييس السلوكية.

ويعرف "صلاح مخيمر" العامل: بأنه لافتة رياضية لتكثيف عدد من السمات، انتهت إلى العمومية المجردة إبتداءاً من التسجيل القياسي ولا يفرق بين العوامل والأنماط إلا من حيث الوسيلة فالأولى تعتمد على التحليل العاملي، والثانية على ذاتية الباحث.

العوامل عند "أيزنك"Eysenck :

تعتبر نظرية "أيزنك" Eysenck عاملية لاستخدام التحليل العاملي ولكنه استعار لفظ البعد من الهندسة وهو يحدد نتيجةً لبحوثه خمسة عوامل راقية عريضة ذات أهمية في وصف الشخصية **وهي:**

١- الانبساطية ٢- العصابية ٣- الذهانية ٤- الذكاء ٥- المحافظة مقابل التقدمية.

(باظه ،٢٠٠١: ٢٥-٢٨)

ماهية الأبعاد:

تعريف البعد: "مفهوم رياضي يعني الامتداد الذي يمكن قياسه، كما يعني البعد أصلاً الطول والعرض والارتفاع، ثم اتسع معناه ليشمل الأبعاد السيكولوجية فأي امتداد أو حجم يمكن قياسه يسمى بعد.

(عبد الله، ٢٠٠١: ٩٣- ٩٤)

وأجرى "أيزنك" Eysenck مع رفاقه العديد من الدراسات مستخدماً التحليل العاملي، وانتهى إلى القول بوجود خمسة أبعاد عريضة للشخصية يمكن توضيحها بشكل أوسع وهي كما يلي:

بعد الانبساطية	ويقابله المنطوى النموذجي
بعد العصابية	ويقابله الاتزان الانفعالي
بعد الذهانية	ويقابله التحكم في الانفعالات والدوافع
بعد الذكاء	ويقابله الضعف العقلي
بعد التقدمية	ويقابله المحافظة

(عبد الله، ٢٠٠١: ٩٤- ٩٦)

ولقد اهتم "كاتل"Katel منذ فترة طويلة منذ عام ١٩٥٣ بأثر الوراثة والبيئة على الذكاء.
(أحمد، ٢٠٠٣: ٤٥٧)

٢:٤:٥- نظرية "أيزنك"Eysenck للشخصية:

من خلال عرض الباحث لمختلف النظريات السابقة الذكر تتوافق رؤيته مع نظرية "أيزنك"Eysenck للسمات الشخصية وعليه فقد تبني الباحث هذه النظرية.

تتسق نظرية "أيزنك" Eysenck الشاملة للشخصية اتساقاً تاماً مع تعريفات مختلفة سبق أن فحصناها، ويعرف "أيزنك" Eysenck الشخصية بأنها "المجموع الكلي لأنماط السلوك الفعلية أو الكامنة لدى الكائن، ونظراً لأنها تتحدد بالوراثة والبيئة فإنها تنبعث وتتطور من خلال التفاعل الوظيفي لأربعة قطاعات رئيسية تنظم منها تلك الأنماط السلوكية: "القطاع المعرفي، القطاع النزوعي، القطاع الوجداني، والقطاع البدني".

نظرة "أيزنك" Eysenck للسمات:

وتحتل مفاهيم السمة والطراز مكاناً مركزياً في نظرة "أيزنك" Eysenck للسلوك، وهو يعرف السمة ببساطة شديدة باعتبارها "تجمعاً ملحوظاً من النزعات الفردية للفعل"
(لينذري، ١٩٦٩: ٤٩٧)

وتعتبر السمة إطار مرجعي ومبدأ لتنظيم بعض جوانب السلوك والتنبؤ به، وهي مستنتجة من عمومية السلوك البشري.

(عبد الخالق، ١٩٩٢: ٨٤)

ويعرف "أيزنك" Eysenck الطراز: بأنه تجمع ملحوظ أو سمة ملحوظة من السمات، هكذا فإن الطراز نوع من التنظيم أكثر عمومية وشمولاً، ويضم السمة بوصفها جزءاً مكوناً.
(ليندزي، ١٩٦٩: ٤٩٧)

العامل: هو ما يكشف عنه التحليل العاملي أو ما يصل إليه وذلك على نحو ما ذهب البعض في تعريفهم عن الذكاء بأنه هو ما تكشف عنه اختبارات الذكاء.

التحليل العاملي:

التحليل العاملي يعتمد على تحليل معاملات الارتباط بين ألوان السلوك وثيقة الصلة بالشخصية والتي يكشف عنها العديد من طرق الملاحظة والاختبارات بحيث يمكن تحديد أي مقاييس الشخصية تتفق معاً وأيهما لا تتفق معاً.

طبيعة الشخصية لدى أيزنك:Eysenck :

تتسق نظرية "أيزنك"Eysenck للشخصية مع تعريفات شاملة فهو يعرف الشخصية بأنها " المجموع الكلي لأنماط السلوك الفعلية أو الكامنة لدي الكائن ".

كما تحتل السمة و الطراز مكانا مركزيا في نظرية "أيزنك"Eysenck للسلوك، فهو يعرف السمة باعتبارها تجمعا ملحوظا من النزعات الفردية للفعل، أما الطراز فيعرف بأنه تجمع ملحوظ أو سمة ملحوظة من السمات و الطراز نوع ملحوظ من التنظيم الأكثر عمومية و شمولا، و يضم السمة بوصفها جزءا مكونا. (ليندزي ، ١٩٨٧: ٤٩٧)

قد وضع "أيزنك" Eysenck تصوره الهرمي للشخصية بحيث يوجد علي قمة هذا الهرم أنماط الشخصية التي وضعها و هي (الانبساط/الانطواء) و تختصر أحيانا إلى الانبساط لسهولة التعبير الإستخدامي، و (العصابية/الاتزان)، العصابية للاختصار، و(الذهانية/السواء).
و هذه السمات متواجدة لدي جميع الناس، و لكن بنسب متفاوتة، أي أن الفرق بين الناس في السمات الشخصية إنما يكون فرق في الدرجة، لذلك فإن الأسوياء من الناس يتواجدون في منتصف المنحني الإعتدالي و هي المنطقة التي يسميها علماء النفس منطقة السواء، بينما يتواجد العصابيون و الذهانيون في الطرفين، و هذا ما يؤكده جلال (١٩٨٥) إذ يذكر أنه " في معظم دراسات الشخصية التي تعالج السلوك المنحرف، يتم إتحاد المنحني الاعتدالي كأساس، حتي يتوزع الأسوياء وسط المنحني بينما يقع العصابيون و الذهانيون في الطرفين ".

وهذا ما أكده "أيزنك"Eysenck نفسه عندما وضح تواجد السمات الشخصية بدرجات متفاوتة و مختلفة لدي جميع البشر و لا يمكن انعدامها تماما.

و هكذا فإن "أيزنك"Eysenck يري أن السمات لا يمكن الحكم علي وجودها لدي شخص بالقول أنها موجودة أو غير موجودة، إذ أن السمات موجودة لدي جميع الأفراد، و لكنها تختلف في الدرجة، و من ناحية أخري، يؤكد"أيزنك"Eysenck أيضا علي أنه لا الأنماط و لا السمات يمكن الحكم عليها بأنها صحيحة أو خاطئة، حسنة أو سيئة، إذ يوجد نقاط جيدة وسيئة في كل واحدة منها علي حدة، فالدرجات العالية جدا أو المنخفضة جدا في أي سمة من هذه السمات تعكس اختلالا و عدم سواء في الشخصية، وهكذا كما يري "أيزنك"Eysenck لا يؤدي بالضرورة للمرض النفسي، و لكنه يحتاج إلى أخذه بعين الاعتبار، و عدم إهماله حتى لا يتحول فعلا إلى مرض نفسي.

مكان الوراثة في نظرية "أيزنك"Eysenck :

جعل "أيزنك"Eysenck الوراثة العامل الأهم في تكوين شخصية الفرد، و هذا الأمر لم يرق لعلماء الشخصية الذين عاصروه، " فقد رفض علماء النفس الأمريكان هذه النظرة جملة و تفصيلا، مؤكدين أن سمات الشخصية لا يمكن أن تورث، و لا تلعب الجينات أي دور يذكر في ذلك ".

و قد ساق "أيزنك"Eysenck مثاليه المشهورين لإثبات صحة نظريته و المتعلقين بالتوأم و أطفال التبني ، مؤكدا أن الوراثة لها أثرا لا يستهان به في توريث سمات الشخصية و في السنوات الأخيرة بدأت وجهة نظر "أيزنك"Eysenck تلقي قبولا مطرداً ، بعد أن ظلت تجارب من قبل علماء النفس الأمريكيين علي وجه الخصوص و لفترة طويلة إذ ازداد الاهتمام بأثر الوراثة علي سلوك الإنسان و شخصيته ، " و لاقت هذه النظرة حديثا اهتماماً جاداً بسبب الدراسات التي ساقها "أيزنك"Eysenck و أكدها كثير من العلماء من بعده ، و قد قدر علماء النفس حجم تأثير الوراثة علي سلوك الفرد و شخصيته بنسبة ٥٠% علي الأقل ، و هذا ينطبق علي جميع السمات الشخصية التي يمكن تصورها ، كالاجتماعية ، و الانفعالية ، و مستوي النشاط العام و لكن لا توجد سمة واحدة لا تتأثر بعامل الوراثة " .

وهذا الأمر يدعم نظرية "أيزنك"Eysenck و التي نادي بها قبل ٣٠ عاماً.

(ليندزي ، ١٩٨٧: ٤٩٩)

كما و يتضح أثر الوراثة علي شخصية الإنسان في الحديث الذي رواه أنس بن مالك عن النبي صلي الله عليه و سلم أنه قال: " أقل من الدَيّن تكن حراً، و اقل من الذنوب يَهُن عليك الموْت، و أنظر في أي نِصاب تَضع ولدك فإن العِرق دساس ".

بناء الشخصية عند "أيزنك"Eysenck :

يهتم "أيزنك" Eysenck بالأنماط فالهدف في بحوثه ظل البحث عن أنماط.

ونجد أنه بينما تنشأ السمة من الارتباط بين الاختبارات فإن النمط ينشأ في الارتباط بين الأشخاص ومن ثم يصبح النمط مجموعة من الأشخاص المرتبطين والنمط زملة من السمات أو مستوى أرقى تنتظم فيه السمات. (أحمد، ٢٠٠٣: ٤٠٦)

ويرى "أيزنك" Eysenck أن هناك ثلاثة أبعاد رئيسية للشخصية وهي:

- الانطواء — الانبساط (الهو)
- العصابية — اللاعصابية
- الذهانية — اللاذهانية

(جابر، ١٩٨٦: ٣٣٠)

ووفقاً "لأيزنك" Eysenck يجب اعتبار أن كل فرد موجود في نقطة معينة في أي من الأبعاد الثلاثة ولذلك فإن الأفراد المنحرفين وهم يوصفون (عصابيون- ذهانيون) يختلفون عن الأسوياء في الدرجة فقط وليس في النوع.

أبعاد الشخصية لدى "أيزنك" Eysenck :

لقد اعتمد "أيزنك" Eysenck على الأنماط ولقد كان هدف كثير من أعماله العلمية التعرف على الأنماط وأن ركزت بعض أعماله على وصف السمات، وهو يرى أن هناك ثلاثة أبعاد رئيسة للشخصية ثنائية القطب، وهي بعد الانطواء ويقابلها بعد الانبساط وبعد العصابة ويقابلها بعد الاتزان الانفعالي وبعد الذهان ويقابلها بعد اللاذهانية.

(جابر، ١٩٩٠: ٣٣)

ولقد توالت بحوثه في هذا المنحنى حتى حدد عدة عوامل تقنية عريضة ذات أهمية في فهم الشخصية وهي:

أولاً: بعد الانبساط/ الانطواء:

فهو بعد ثنائي القطب يجمع بين المنبسط الخالص في طرف والمنطوي النموذجي في القطب المقابل مع درجات بينيه متصلة ومستمرة دون تغيرات أو تقطع.

(عبد الخالق، ١٩٨٧: ٢٠٣)

فنحن مثلاً نتكلم مع الأذكياء والأغبياء دون أن يعني ذلك أن الفرد هو إما غبي أو ذكي فنحن نعرف جيداً أن هناك متصلاً كما يتعين على طول الطريق من أدنى ضعاف العقول إلى أعلى العباقرة، وأن الأغلب يقعون فيما بينها بمعامل ذكاء يتراوح ما بين (٩٠: ١١٠).

(عبد الله، ١٩٩٠: ١٢)

وقد تمكن أيزنك Eysenck في نهاية سلسلة دراساته من أن يقدم العرض الوصفي التالي "الانطوائي والانبساطي".

نجد أن المنطويين هم أناس مشغولين بعالمهم الداخلي من خيال ونشاط بدني، وهم غير قادرين نسبياً على المشاركة الاجتماعية، ونلاحظ أن العوامل الذاتية هي التي تؤدي أهم دور في سلوكه ويجسد فيها إشباعاً.

ويخضع مشاعره للضبط الدقيق، وينذر أن التصرف بطريقة عدوانية ولا ينفعل بسهولة وهو شخص يعتمد عليه ويميل إلى التشاؤم ويعطى قيمة كبيرة للقيم الأخلاقية إما المنبسطين هم أشخاص اجتماعيين يحبون الحفلات ولهم أصدقاء كثيرون ويحتاجون إلى أناس حولهم يتحدثون معهم ولا يحبون القراءة أو الدراسة متفردون يسعون وراء الاستثارة ويتطلعون لعمل أشياء ليس من الفروض إن يقومون بها يتصرفون بسرعة وهم أشخاص مندفعون يحبون الضحك والمرح

ويأخذون الأمور ببساطة وهم متفائلون ويميلون إلى العدوان وينفعلون بسرعة دائمين النشاط لا يسيطرون على انفعالاتهم. لذلك فإن أيزنك "Eysenck يصف النمط الانبساطي بالتهور و ارتكاب الأخطاء و تقلب المزاج، ويميل إلي العدوان كما ينظر "أيزنك"Eysenck إلي العدوان كأحد السمات المحددة للانبساطية، و يري أن الاجتماعية و تطور نمو الضمير يتم من خلال عملية التشريط. و هو يري أن تشريط الانطوائيين أسهل من تشريط الانبساطيين، و يفترض أن نظام التشريط لدي الانبساطيين به خلل و يمكن التحكم فيه و التخلص من الاستجابات العدوانية الزائدة ".

(باظة ، ١٩٩٧: ١٠٣)

ويري "أيزنك"Eysenck أن " لهذا البعد أساسا تشريحيا هو التكوين الشبكي ، و يعتمد علي المستوي الفزيولوجي- علي توازن الاستثارة و الكف بوصفهما وظيفتين للجهاز العصبي ، و يرتبط- علي المستوي السلوكي- بالمقابلة للاشتراط " .

(عبد الخالق ، ١٩٩٠: ٥٨٠)

ثانياً: بعد العصابية:

سمى "أيزنك"Eysenck هذا البعد بأكثر من اسم ، فهو مرة يطلق عليه بعد القلق و مرة يطلق عليه بعد عدم الاتزان الانفعالي مقابل التوافق ، و أضعف التوافق و لكنه في جميع الأحوال يعني نفس البعد .

" و قد استخدم مصطلح العصابية للتعبير عن مجموعة من الأعراض العقلية الشاذة مثل القلق/ الوسواس القهري/ الهستيريا. إلا أن هذا المفهوم قد اتخذ معنى خاصا في نظرية "أيزنك"Eysenck.

فالعصابية ليست هي الاضطرابات ولا المرض النفسي، بل هي الاستعداد للإصابة بالعصاب، فالعصابية والاتزان الانفعالي مصطلحات يشيران إلي النقط المتطرفة للمتصل أو البعد الذي يتدرج من السواء وحسن التوافق والثبات الانفعالي أو القوة الأنا في طرف إلى سوء التوافق وعدم الثبات الانفعالي في الطرف المقابل إذا اعصب الأمر وشد على الشخص ذي الدرجة المرتفعة علي القطب الأخير عصابياً أي مضطرباً نفسياً، ويترتب علي ذلك أن لكل فرد درجة ومركزا علي هذا المحور أو البعد، فإذا تحدثنا عن العصابة فإنما نتحدث بالدرجة ذاتها علي السواء عن طريق مقلوبة.

(أبو ناهية ، ١٩٩٧: ٣١)

وقد ناقش "أيزنك" Eysenck الأدلة الشكلية علي وجود عامل للعصابية تحت عنوان (التحديد الإجرائي للبعد العصابي) وهي:

١- التقديرات والتشخيص السيكاتري.
٢- الاستخبارات.
٣- اختبارات السلوك الموضوعية.
٤- الفروق الوراثية.

وقد أورد عدد كبيرا من الدراسات والاختبارات التي تبرهن علي عامل العصابية من خلال هذه الأدلة الأربعة.

(عبد الخالق، ١٩٩٢: ٢٩٧)

ويوصف الشخص العصابي النمطي الذي يحصل علي درجات عالية علي بعد العصابية بالتالي:

غير متزن انفعاليا غير متوافق اجتماعيا مع البيئة المحيطة به يعاني من صراعات بينه وبين البيئة المحيطة به، كما انه يميل للقلق ويسهل استثارته، وعلي الرغم من انه يزداد احتمال تعرضهم للاضطرابات العصابية في ظل الظروف الضاغطة المتكررة إلا أن معظم الأفراد لا يواجهون إلا مشكلات قليلة ويؤدن عملهم علي نحو سليم ويقومون بدورهم الأسري والمجتمعي علي نحو مناسب، والعصابية بيئة أولية وليست مجرد جملة من الأعراض وهي مشتقة من استثارة الجهاز العصبي، وسلوك العصابي ليس واضحا وهم اقل قدرة على الرؤية في الظلام من الأسوياء. (جابر، ١٩٩٠ :٣٣٤)

و كما يري (أبو ناهية،١٩٩٧) فإن " الفرد الذي يحصل علي درجات عالية علي مقياس العصابية هو الفرد المتلهف/ القلق/ المحبط من حين لآخر، و يعاني من اضطرابات سيكوسوماتية متنوعة، و هو شديد الانفعال، و يستجيب بقوة لكل أنواع المثيرات، و يجد صعوبة في العودة للاتزان الانفعالي ".

(أبو ناهية ، ١٩٩٧: ٣١)

وفى المقابل الطرف الثاني حيث الاتزان الانفعالي أو القوة الأنا نجد طرازاً من الأشخاص متزناً انفعالياً ناجحاً اجتماعياً لا يعانى من صراعات سواء كانت بينه وبين نفسه أو بينه وبين وبيئته ، ويمر هذان الطرفان أو هذا المحور من خلال متوسط الأشخاص الأسوياء.

(عبد الله ،١٩٩٠: ٩٦)

ثالثاً: بعد الذهانية :

الذهانية بعد أساس أو نمط في الشخصية مقلوبة التحكم في الاندفاعات ويوجد بدرجات مختلفة لدي جميع البشر، مع أن توزيع الدرجات المستخدمة في الاستخبارات التي تقيسه غير اعتدالي، والملاحظ أن درجات الذكور أعلى من درجات الإناث في هذا البعد، ويشير ارتفاع درجة الذهانية بما يلي:

عدواني، بارد، قاس، صاحب سلوك غريب، مضاد للمجتمع، متمركز حول ذاته، لا يتأثر بالمشاعر الشخصية، مندفع، متبلد، قادر على الإبداع أحياناً، صارم العقل، متصلب يصفه من حوله بأنه غريب. هذا بالإضافة إلى سمات خاصة مثل: عدم الحساسية، نقص الاهتمام بالآخرين ورعايتهم، المخاطرة، عدم الاكتراث بالأخطار، عدم الاهتمام بالمواصفات الاجتماعية، حب الأشياء الغريبة أو غير العادية.

والذهانية ليست المرض العقلي أي الذهان، فلم يوضع عامل الذهانية يرادف الاستخدام الإكلينيكي للمصطلح. ولكن يكشف الذهانيون (حالات الفصام) والهوس، والاكتئاب وغيرها عن درجة مرتفعة على هذا البعد، وكذلك المجرمون والسيكوباتيون، فالأفراد الحاصلين على درجات مرتفعة على هذا البعد يتميزن بالخصائص الآتية، الذهانيون أقل طلاقة من الناحية اللغوية، وأداؤهم منخفض في اختبار الجمع المستمر لديهم بطء شديد في الأعمال العقلية والإدراكية، قليلو الحركة وقد يبلغون حالة الاضطراب التخشبي وهم غير قادرين على التكيف مع التغير في البيئة.

(جابر، ١٩٩٠:٣٣٥)

رابعاً: الكذب (الجاذبية الاجتماعية):

هذا المفهوم يشير إلى مدى تزييف المفحوص لدرجته على اختبار الشخصية باختيار الاستجابات المستحسنة اجتماعياً التي تضعه في أفضل صورة اجتماعية ممكنة، وارتفاع الدرجة على هذا المقياس يشير إلى سمه شخصية جديرة بالاهتمام والدراسة في حد ذاتها، كما أنها تختلف من مجتمع إلى آخر.

ولقد اتضح رسوخ عوامل "أيزنك" Eysenck من خلال بحوث ودراسات كثيرة لعينات من جميع القارات مما يؤكد القول المعروف عنها بعالميتها.

(أبو ناهية ، ١٩٩٧: ٣١)

نقد نظرية العامل "أيزنك" Eysenck:

إن قول "أيزنك" Eysenck بالطبيعة الوحدوية للبعدين الانبساط- الانطواء والعصاب- السواء لم يثبت أمام الشواهد التجريبية التي اشتقت في الأصل من النظرية، ولقد تزايد اقتناع "أيزنك" Eysenck بأهمية بلورة بعد ثالث هو الذهانية في الشخصية السوية وهناك مؤشرات على بعد رابع، ومهما يكن من شيء فإن استقلالية الأبعاد الواحد عن الآخر التي ادعاها "أيزنك" Eysenck لم تظهر البحوث دائماً. (جابر، ١٩٨٦: ٣٥٦- ٣٥٧)

٢:٤:٦- نظرية السمات:

البعض من العلماء يرون أن الحكم على الشخصية يكون بدراسة جميع سماتها، وعلى ذلك فإن الشخصية في نظرهم عبارة عن مجموع ما لدى الفرد من سمات.

(عيسوي، ٢٠٠٢: ١٢٢-١٢٣)

وتنظر هذه النظرية إلى الشخصية على أنها تركيب وانتظام ديناميكي لعدد من السمات وهذه السمات هي المحرك الأساسي للسلوك، وأبرز ممثلي هذه النظرة "البورت"Albort وكاتيلKatel. (عبد الله ،٢٠٠١:٥٨)

٢:٤:٧- نظرية "كاتل" Katel (نظرية التحليل العاملي):

يعرف "كاتل" Katel الشخصية بأنها "هي تلك التي تتيح لنا التنبؤ بما سوف يفعله الشخص في موقف ما " ويشارك "كاتل" Katel "ألبورت" Albort الرأي في وصف الخصائص التي القدرة على التنبؤ وتتميز بالثبات النسبي في مصطلح "السمات" ولكنه يختلف عنه في أربعة اعتبارات هامة هي:

١- أن العناصر الأساسية في الشخصية وهي سمات المصدر يمكن استنتاجها فقط من خلال التحليل العاملي.

٢- اعتبر أن بعض السمات الفريدة، مع كثير من السمات الأصلية العامة يشتركان في تحديد الاختلافات بين الأفراد.

٣- أنه أكثر إيجابية في ميله تجاه نظرية التحليل النفسي.

٤- كان أكثر تمييزاً بوضوح بين الدوافع والاعتبارات التركيبية للشخصية.

(عبد الرحمن، ١٩٩٨: ٤٩٢)

السمات الرئيسية لنظرية "كاتل":

يلاحظ أن نظريات كل من "فرويد" Frwed "ويونج" Young"وروجرز"Rogers، نظريات إكلينيكية، أي أن المعلومات التي بنيت عليها جاءت من ملاحظة الأفراد في العلاج، أما نظرية "كاتل" Katel في الشخصية فهي ليست نظرية إكلينيكية لكنها في نفس الوقت ليست تجريبية بالمعنى الضيق، بل تأخذ نظرية "كاتل" Katel من التجريب التعريف الإجرائي للمفاهيم واستخدام القياس، كما أنها تأخذ من الإكلينيكية تأكيدها على الفروق الفردية وفعاليات الفرد ككل، وتقوم النظرية على استعمال الوسائل الإيضاحية وعلى رأسها التحليل العاملي وهي معروفة باستخدام الاختبارات وبناؤها.

وتمثل هذه النظرية اتجاه التحليل العاملي للشخصية، ورغم أنها ليست الوحيدة في هذا بين النظريات، فهناك مثلاً نظرية "البورت" Albort ونظرية "أيزنك" Eysenck اللتان تقعان في إطار هذا الاتجاه أيضاً إلا أن نظرية "كاتل" Katel أكثر شمولاً.

كما أن هذه النظرية تمثل الجسر بين النظريات الإكلينيكية، والنظريات التجريبية، فقد عرفت بأنها تستخدم مختلف المقاييس في الشخصية وهي بذلك تساعد على التعرف على الرابطة بين النظرية والتقييم والبحث. (أحمد، ٢٠٠٣: ٤٤٦– ٤٤٧)

بناء النظرية عند "كاتل"Katel:

إن العنصر الأساسي في بناء الشخصية لدى "كاتل" Katel هي السمة، وتعد السمة بالنسبة له "بنياناً عقلياً" واستنتاجاً تقّوم به من السلوك الملاحظ لتفسير انتظام أو اتساق هذا السلوك، وليس المقصود باصطلاح بنيان الدلالة على الحالة الفيزيقية والفسيولوجية التي تكمن وراء السلوك.

(جابر، ١٩٨٦: ٢٩٠)

وقد اعتبر "كاتل" Katel أن السمة أهم مفهوم في نظريته ولقد كرس معظم بحوثه التحليلية العاملية للبحث عن سمات الشخصية.

(أحمد، ٢٠٠٣: ٤٤٩)

أنواع السمات عند "كاتل"Katel :

أ.من حيث العمومية:

يميز "كاتل"Katel بين نوعين منن السمات، **سمات فريدة وسمات مشتركة** وقد سبق الإشارة إلى ذلك في أنواع سمات الشخصية.

(عبد الله، ٢٠٠١: ٨٧)

ويتفق "كاتل"Katel مع "ألبورت" Albort في أن هناك سمات مشتركة يشارك فيها الأفراد جميعاً أو جميع أعضاء بيئة اجتماعية معينة.

(جابر، ١٩٨٦: ٢٩٠)

ب.من حيث الشمولية:

يشير "كاتل" Katel إلى نوعين من السمات هما: **سمات المصدر وسمات السطح** وقد سبق الإشارة إليهما في معرض حديثنا عن أنواع السمات.

وينتهي "كاتل" Katel إلى القول بأن جميع الأفراد يمتلكون نفس سمات المصدر ولكنهم يحورونها بدرجات مختلفة، وعلى سبيل المثال فإن جميع الناس لديهم ذكاء (سمة مصدر) ولكنهم

لا يمتلكون نفس القدر من الذكاء، وتؤثر قوة سمة المصدر هذه لدى فرد معين في كثير من الأشياء التي تتعلق به.

(أحمد، ٢٠٠٣: ٤٥٠- ٤٥١)

ج.من حيث النوعية:

يقسم "كاتل" Katel السمات إلى ثلاث أنواع كما سبق الإشارة إلى ذلك في معرض حديثنا عن أنواع السمات وهي: **سمات معرفية، سمات وجدانية، وسمات مزاجية.**

(باظة، ٢٠٠٠: ١٥)

وفيما يلي توضيح لهذه الأنواع من السمات:

١. سمات معرفية: (ليندزي، ١٩٦٩: ٥١٣: ٥١٤)

وهي تتعلق بالفعالية التي يصل بها الفرد إلى الهدف ويطلق على هذه السمات "سمات قدرة" ومن أهم هذه السمات الذكاء.

(جابر، ١٩٨٦: ٢٩٦)

٢.سمات مزاجية:

وهي تتعلق بجوانب تكوينية للاستجابة كالسرعة أو الطاقة أو الاستجابة الانفعالية.

(ليندزي، ١٩٦٩:٥١٤)

وهي تحدد مدى مثابرة الشخص واعتداله في آداب سلوكه، ومدى قابليته للإثارة فسمات المزاج إذاً سمات جبلية مصدرية تحدد انفعالية الشخص.

(جابر، ١٩٨٦: ٢٩٨)

٣.سمات وجدانية "دينامية":

وهي تعتبر وحدات بناء الشخصية، والسمات الدينامية تهيئ الشخص للحركة نحو بعض الأهداف، فهي عناصر دافعية في الشخص. (عبد الرحمن، ١٩٩٨: ٤٩٢- ٤٩٦)

وقد قسمها "كاتل" Katel إلى أربعة أنواع:

١. الدفعة الفطرية:

وتعرف بأنها "استعداد فطري نفسي جسمي يتيح لصاحبه اكتساب استجابة (انتباه وتعرف) لفئات معينة من الأشياء على نحو أيسر من اكتسابها بالنسبة لفئات أخرى.

٢. الدفعات المكتسبة:

وهي سمة مصدر دينامية، وتتشكل الدفعة المكتسبة نتيجة لعوامل اجتماعية حضارية، وتدخل في هذه الفئة الاتجاهات والعواطف.

٣. الاتجاهات:

يرى كاتل Katel أن الاتجاه النفسي هو "ميل إلى الاستجابة بطريقة معينة في موقف معين لشيء أو واقعة معينة"

٤. العواطف:

وهي "بنيان سمات دينامية رئيسية مكتسبة تؤدي بأصحابه إلى الانتباه إلى موضوعات معينة أو فئات من الموضوعات، وأن يشعر بها وأن يستجيب إليها بطريقة معينة"

(أحمد، ٢٠٠٣: ٤٥٩- ٤٦١)

ويعتبر "كاتل" Katel أن هناك أربعة عشر سمة متميزة في الشخصية من الممكن قياسها بدقة تشابه الدقة الموجودة في قياس الذكاء، ومن هذه السمات السيطرة ويقابلها الخضوع "ثابت الفكر" ويقابلها الشخص الساذج. (عيسوي ، ٢٠٠٢ :١٣٢)

الذات:

يعطي "كاتل" Katel لمفهوم الذات مكانة هامة في نسقه، ويتحدث عن عاطفة الذات التي تضفي استقراراً على سمة المصدر كما تضفي عليها درجة عالية من التنظيم، وعلى ذلك فإن قيام أي سمة مصدرية بعملها سوف يتطلب قدراً من المشاركة في عاطفة الذات، وسوف ترتبط درجة يسر تعبيرها عن نفسها بمدى اتساقها مع الذات، وهناك سمات تنفصل عن الذات ويغلب أن تعبر عن العصاب والحالات المرضية، و"كاتل" Katel يتحدث عن ثلاثة جوانب فيما يتصل بالذات هي عاطفة الذات والذات الواقعية والذات المثالية، والمقصود بعاطفة الذات اهتمام الفرد بذاته المتطورة، ويقصد بالذات الواقعية الفرد كما يقر بذلك في أكثر لحظاته منطقية، والذات المثالية هي الفرد كما يود أن يكون إذا توفرت له كل الأشياء وكل السلطة.

(جابر، ١٩٨٦: ٣٠٢- ٣٠٣)

وعلاوة على ما أضافه "كاتل" Katel فقد اتجه بعض علماء النفس إلى منهج التحليل العاملي لنتائج اختبارات الشخصية للتعرف على سمات العامة التي تقيسها اختبارات الشخصية حيث **وجد "ثرستون" Threston أن هناك سبع سمات أساسية ومستقلة تميز الفرد وهي:**

١- مفكر انطوائي ٢- ودود ٣- ثابت انفعالياً ٤- قائد

٥- نشيط ٦- مندفع ٧- لديه ميول ذكية

(عيسوي، ٢٠٠٢: ١٢٣)

مبادئ التعلم عند "كاتل" Katel:

اختار "كاتل" Katel في عرضه لعملية التعلم أن يركز على سلاسل من نقاط الاختبار والتي تمثل الوقائع التي تلي تنشيط بعض الأنماط الفطرية للسلوك، وبالرغم من قبوله لفعالية كل

من التجاوز "الاشتراك التقليدي"، والتعزيز "قانون الأصل"، فإنه يرى بوضوح أن أكثر القوانين أهمية هو القانون الدينامي للأثر.

(أحمد، ٢٠٠٣: ٤٦٧)

نقد نظرية التحليل العاملي:

١. إن تحليل الشخصية إلى سمات، هو نوع من التجريد، يفقد أهم خصائص الشخصية وهو وحدتها، حيث أن الشخصية وحدة كاملة لا تتجزأ.

٢. إن تحليل الشخصية لا يساعدنا على تنظيم السمات في الإطار الكلي للشخصية، فقد يكون لدى شخصيتين نفس المجموعة من السمات، ومع ذلك يختلف تنظيم السمات في كليهما.

٣. إن نظرية السمات، لا تصف لنا ما تتسم به الشخصية من حيث هي وحدة وصيغة متكاملة.

٤. الدراسة العلمية للسمات غاية في الصعوبة لأنها غالباً ما تكون غامضة أو مبهمة المعنى، وذاتية تفسير السمات.

(المليجي، ٢٠٠١: ٤٤- ٤٥)

وفي نقده لنظرية التحليل العاملي يضيف عبد الرحمن(١٩٩٨) إن التحليل العاملي أداة جيدة لتبسيط المصفوفات الكبيرة للعلاقات الارتباطية، إلا أن قدرتها على اختيار الفروض والوصول إلى حقائق جوهرية ما زال محل جدل حتى من وجهة نظر أفضل المستخدمين لهذه التقنية الإحصائية، كما يعترض البعض على اعتقاد "كاتل" Katel بأنه اكتشف العناصر الأساسية للشخصية، وعدم قبوله بأن اكتشافاته لا تزيد عن كونها اكتشافات تجريبية مؤقتة، كما أن نموذج "كاتل" Katel في الدافعية يتماثل مع نموذج خفض الدافع أو الغريزة الفرويدي أو لغيره من العلماء.

وبالرغم من الانتقادات التي وجهت "لكاتل" Katel إلا إن جهوده المضنية تعد انجازاً جيداً في مجال علم النفس، وخاصة جهوده في إضفاء الصفة العلمية على أعماله، وتقديمه وصفاً للشخصية السوية والمرضية التي تقدم وصفاً جيداً للشخصية الإنسانية في السواء والمرض، مما يجعل من الصعب علينا حقاً أن نتجاهل الإسهامات العلمية "لكاتل"Katel في مجالات الشخصية.

(عبد الرحمن، ١٩٩٨: ٥٢٠- ٥٢١)

٢:٤:٨- نظرية "البورت" Albort :

ينظر "البورت" Albort للشخصية على أنها شيء ما داخل كيان الفرد فيقول "بالطبع، إن الانطباع الذي نكونه عن الآخرين واستجاباتهم لنا تعد عامل هام في تطوير شخصياتنا".

ويوافق "البورت"Albort "آدلر"Adlur في أفكاره بأن كل شخصية متفردة.

(عبد الرحمن، ١٩٩٨: ٣١١)

المبادئ المتضمنة في نظرية "البورت" Albort :

أولاً: مبدأ العمومية: يعد تمييز " البورت" Albort بين الفرد والسمات المشتركة في الأمور الجوهرية لفهم نظريته وهو يؤكد أنه لا يوجد أبداً في الواقع شخصان لهما نفس السمة بالضبط، ويذكر "البورت" Albort تعريفاً للسمة المشتركة بأنها "فئة تصنف فيها أشكال السلوك المتكافئة وظيفياً لدى المجموعة العامة من الناس"

ثانياً: مبدأ الدافعية: ويذهب " البورت" Albort إلى أنه ليس ثمة مشكلة في علم النفس أكثر تشابكاً وتعقيداً من مشكلة الدافعية.

ويرى "البورت" Albort أن أكثر نظريات الدوافع تقوم على فرض أساسي مشترك هو أن الفرد يتجه إلى التخلص إلى حالة الإثارة واستعادة التوازن.

(أحمد، ٢٠٠٣: ٣٥٠: ٣٥٥)

ثالثاً: مبدأ الاستقلال الوظيفي: ويعرفه "البورت" Albort بأنه نزعة قوية لنمو نظام دفاعي ما يصبح مستقلاً لدرجة بعيدة عن الحافز الأول الذي أحدثه في البداية، وعلى ذلك فنشاط ما قد يصبح غاية أو هدفاً في ذاته بعد أن وسيلة للغاية.

ويميز "البورت" Albort بين نوعين من الاستقلال الذاتي الوظيفي للدوافع:

الأول: يعرف بالاستقلال الذاتي المستمر (المثابر على الظهور) ويدل على نشاط يتكرر ظهوره من قبل الفرد وعلى نحو آلي كان يحقق في الماضي هدفاً محدداً ولكنها لم تعد كذلك الآن.

الثاني: فيعرف بالاستقلال الذاتي الوظيفي الجوهري أو الأساسي: ويتضمن دوافع أكثر تعقيداً لا تعتمد مباشرة على التغذية المرتدة كما في النوع السابق.

وهذا النوع محكوم بأربعة مبادئ وهي:

١- **مبدأ تنظيم مستوى الطاقة:** وتشير إلى أن الفرد عندما لا يكون لديه اهتمام بأسباب البقاء

والتكيف مع الحياة تتوفر لديه طاقة فائضة عن التوافق الأسري يمكن أن يحولها الفرد إلى كفاح مميز لتحقيق المراجي المستقبلية.

٢- **مبدأ الإتقان والكفاءة:** حيث يرى "البورت" Albort أن الأصحاء في حاجة إلى أن يزداد تحسنهم في أشياء أكثر وأكثر.

٣- مبدأ التنميط المتميز والجوهري: إن الذات المميزة الممتدة هي الإطار المرجعي الذي يحدد ما يسعى الإنسان لتحقيقه في الحياة وما ينبذه.

(عبد الرحمن، ١٩٩٨: ٣١٥- ٣١٦)

٤- مبدأ الأنا أو الذات: صرح "البورت" Albort أنه رغم وصف طبيعة الذات فإن مفهوم الذات مفهوم جوهري وأساسي في دراسة الشخصية ويمكن أن يرجع ذلك من الناحية التاريخية إلى التأثير القوي الذي تركه "فرويد" Frwed.

(أحمد، ٢٠٠٣: ٣٥٩)

معايير تحديد السمة عند ألبورت Albort :

وضع "البورت" Albort ثمانية معايير لتحديد السمة وهي:

١. السمة لها أكثر من وجود اسمي (أي أنها عادات على مستوى أكثر تعقيداً).
٢. السمة أكثر عمومية من العادة (فعادتان أو أكثر وتتسقان معاً في صورة سمة).
٣. السمة دينامية أو على الأقل تلعب دوراً واقعياً محرك في كل سلوك يقوم به الفرد.
٤. وجود السمة قد يتحدد تجريبياً أو إحصائياً.
٥. السمات مستقلة نسبياً فقط كل منها عن الأخرى (وهي عادة ترتبط ارتباطاً موجب إلى درجة ما).
٦. سمات الشخصية قد تتفق أو لا تتفق والمفهوم الاجتماعي المتعارف عليه.
٧. الأفعال والعادات غير المنسقة وسمة ما ليست دليلاً على عدم وجود السمة.
٨. السمة ينظر إليها في ضوء الشخصية التي تحتويها أو في ضوء توزيعها في المجموع العام من الناس. (عبد الخالق، ١٩٨٧: ٨٣)

خصائص النظرية الجيدة كما حددها "البورت":

١- النظرية الجيدة هي التي ترى أن الشخصية متضمنة داخل الشخص بمعنى أن تفسر الشخصية على أساس الميكانزمات الداخلية أكثر من الميكانزمات الخارجية.
٢- النظرية الجيدة تنظر إلى الشخص باعتباره مليئاً بمتغيرات تسهم في أفعاله.
٣- النظرية الجيدة تبحث عن دوافع السلوك في الحاضر بدلاً من البحث عنها في الماضي.
٤- ينبغي أن تكون وحدات القياس التي تستخدمها نظرية الشخصية الجيدة قادرة على وصف شخصية كلية ديناميكية.
٥- سوف تفسر النظرية الجيدة الوعي بالذات تفسيراً سليماً أن الإنسان هو الحيوان الوحيد القادر على إدراك وعيه. (مرجع سابق: ١٦)

نمو الشخصية:

يشير "البورت" Albort إلى أن الشخصية ليست مجرد بناء يشيده الملاحظ، كما أنها ليست بالشيء الذي يوجد حيث يكون هناك ثمة شخص آخر يجب الاستجابة له.

(ليندزي، ١٩٦٩: ٣٤٥- ٣٤٦)

وقد تتبع "البورت" Albort مراحل نمو الذات من الطفولة حتى المراهقة بعدة مظاهر:

١- **المظهر الأول:** الإحساس بالذات الجسمية، وقبلها لم يكن لديه أي فكرة عن ذاته فأولى مظاهر الإحساس بالذات عند الطفل أن له جسماً.

٢- **المظهر الثاني:** الإحساس بهوية الذات واستمرارها فبالرغم مما يطرأ عن أفعالنا أو أقوالنا وأفكارنا من تغيير إلا أن الذات تبقى كما هي مستمرة متصلة.

٣- **المظهر الثالث:** تقدير الذات ففي سن الثالثة يحاول الطفل القيام ببعض الأعمال لإثبات وجوده وتقدير ذاته من خلال اللعب لاستكشاف أرجاء البيت.

٤- **المظهر الرابع:** اتساع الذات وامتداده وهذه تظهر في مرحلة ما قبل المدرسة من ٤- ٦ سنوات حينما يختلط عندهم الوهم بالحقيقة والتمركز حول الذات.

٥- **المظهر الخامس:** صورة الذات حيث تبدأ أيضاً في النمو في سن ٤- ٦، حينما يبدأ في التفاعل مع الكبار، وأن يقارن بين سلوكه وبين ما هو مطلوب منه.

٦- **المظهر السادس:** الذات المنطقية العاقلة والتي تظهر في مرحلة الطفولة المتأخرة مع دخول المدرسة الابتدائية وحتى سن الثانية عشرة والتي يتعلم فيها الطفل أن ما هو متوقع منه خارج المنزل يختلف اختلافاً كبيراً عما هو متوقع منه داخل المنزل.

٧- **المظهر السابع:** الجوهر المميز، وهو يواكب مرحلة المراهقة والتي يبحث فيها المراهق عن ذاته وهويتها التي فقدها من الأسرة والشلة في الولاء لهما، وهذا المظهر (الجوهري المميز) يساعد على تحديد أهداف الفرد ويتوقف تحديد الهدف على نضج الشخصية.

(جبل، ٢٠٠٠: ٣٥٤- ٣٥٦)

شخصية الراشد السليمة: (أحمد، ٢٠٠٣: ٣٦٢)

يرى "البورت" Albort بأن الشخص الناضج تكون لديه المحددات الرئيسية للسلوك، وهي عبارة عن مجموعة من السمات المنظمة والمتسقة.

(ليندزي، ١٩٦٩: ٣٦٢)

الخصائص التي تميز الشخصية الناضجة السوية وهي كالآتي:

تشابه "ماسلو" Mazlw مع "البورت" Albort حول هذه القائمة من الخصائص وهي:

١. **القدرة على تحقيق امتداد الذات:** ويعني ذلك أن حياة الفرد لا ينبغي أن تنحصر في نطاق محدود وذلك بالانغماس في الأنشطة الضرورية لإشباع حاجاته الأساسية وواجباته المحدودة المباشرة بالإضافة إلى الاهتمام بمجالات حياته المختلفة والتخطيط للمستقبل.

(أحمد، ٢٠٠٣: ٣٦٣)

٢. **تكوين علاقات شفقة وحب مع الآخرين:** أي التآلف مع الآخرين وتكوين علاقات اجتماعية بعيدة عن الحقد والغيرة فالشخص الناضج لديه استعداد للتضحية من أجل الآخرين، وأن تكون لديه شعور بالمسئولية إزاء الآخرين عموماً.

٣. **الأمن الانفعالي وتقبل الذات:** الأشخاص الناضجين تعلموا كيف يقابلوا مشاكلهم بطرق فعالة دون أن يصيبهم الإحباط مما يضفي على حياتهم شعوراً بالأمن النفسي وهم قادرون على الاستفادة من خبراتهم الماضية.

(عبد الرحمن، ١٩٩٨: ٣٢٦)

٤. **تتميز بإدراكات واقعية:** إن الأصحاء من الراشدين يرون الأشياء على ما هي عليه وليس على ما يأملون أن تكون عليه، فهم يعلمون أين هم ذاهبون وكيف يبلغون هدفهم.

٥. **تظهر الموضوعية حول الذات:** تظهر لدى الأصحاء من الراشدين صورة صحيحة ودقيقة عن نواحي قدرتهم ونواحي قصورهم، ويعرفون الفرق بين ما يعتقدونه عن أنفسهم وما يعتقده الآخرين عنهم.

٦. **الشخصية الصحيحة لديها فلسفة موحدة للحياة:** تكون حياة الأصحاء من الراشدين مرئية وموجهة نحو بعض المرامي المنتقاه ولدى كل شخص شيء خاص جداً يعيش لأجله أو مقصد هام يكافح لسلوكه.

٧. **التعليم:** اعتبر "البورت" Albort التعليم عاملاً من عوامل نمو الشخصية ولقد أدرك أن التعلم متضمن في الشخصية باعتباره شكلاً من أشكال الدافعية، فتحقيق الذات يساعد على تقدم الإنسان نحو أهدافه ، وعلى الرغم من أن الحتمية الآلية وتحقيق الذات يبدو كطريقتين متناقضتين إلا أن الإنسان يتعلم عمل أشياء وتكوين شخصيته بسبب هذين العاملين.

تقويم نظرية "ألبورت" Albort في الشخصية:

إن هذه النظرية تتحاشى التطرف الذي وقعت فيه نظرية الأنماط والتي لا ترى من الظواهر إلا قصارها وأطرافها فنجد أن نظرية السمات تسمح بوصف الشخصية من عدة نواحي أو من عدة أبعاد وهي كما يلي:

١. تسمح نظرية السمات بالقياس والتجريب كما وتسمح بالملاحظة والوصف.

٢. تعتبر نظرية "البورت" Albort بداية حقيقية للنظريات الإنسانية في الشخصية لأنها أكدت على التفرد في الشخصية.

٣. فكر "البورت" Albort يحتل مكانة هامة في التنظير النفسي لأنه يؤكد على مفاهيم ومشكلات لم تلق عناية من قبل المناظرين النفسيين المعاصرين.

٤. أكد على أهمية المحددات الشعورية للسلوك ودافع عن الطرق المباشرة لدراسة الدوافع الشخصية.

٥. اهتم "البورت" Albort بالمستقبل ودراسة الحاضر واستبعاد الماضي نسبياً.

(أحمد،٢٠٠٣: ٣٧٠- ٣٧١)

وفي تقويمه لنظرية "البورت" Albort في الشخصية يضيف عيسوي(٢٠٠٢) ما يلي:

١. أن كل سمة من سمات الشخصية ما هي إلا بعداً واحداً من أبعاد الشخصية.

٢. تعطي مفاهيم لسمات يمكن قياسها قياساً دقيقاً ويمكن دراستها وإجراء التجارب عليها.

ويشير الباحث أنه من الملاحظ من النظريات سابقة الذكر إن مفهوم السمة احتل مكاناً مركزياً فيها ، فنظرية "أيزنك"Eysenck ترى أن السمة هي الإطار المرجعي لتنظيم السلوك ، وكذلك نظرية "كاتل"Katel حيث اعتبرت أن السمة هي العنصر الأساسي في بناء الشخصية ، وكذلك الأمر "البورت" Albort الذي اعتبر ان السمة هي المحرك الواقعي لسلوك الفرد.

وتأسيساً لما سبق فإن ما دفع الباحث لإختيار هذه النظريات ارتباطها المباشر بموضوع الدراسة .

٢:٤:٩- الشخصية الناضجة في العلاقات الاجتماعية:

١. صفات النضوج:

يمتاز الناضج بكونه شخصية قوية ونفاذة، تؤثر في من حوله من أفراد وتجعلهم يحبون سلوكه دون رهبة، ويرغبون التقرب إليه دون ملق.... لأن الشخصية لم تكن قوية باعتماده على منصب أو مال، ولا نفاذ بمدى قدرته على النفع والضرر.

٢.الجاذبية النفسية:

القوة النفسية التي يتحلى بها الناجح والتي لا تستند إلى الرهبة أو الملق، هي أشبه بالجاذبية المغناطيسية، وتشبع الجاذبية النفسية من حسن الاتصال الاجتماعي.

٣.الاتصال الاجتماعي: اتضح أن الإنسان لم يتمكن أن يعيش دون اتصال بالبشر.

٤. رضا الناس.

٥. المشاركة الوجدانية.

٦. الإطراء.

٧. فن الشكوى.

٨. الانسجام.

(مهدي، ب.ت: ٧٩- ١٠٨)

وينبغي أن يتوفر لدى الشخصية الناضجة أولاً وقبل كل شيء امتداد الذات، ويعني ذلك أن حياة الفرد ينبغي أن تتقيد في نطاق ضيق بتلك المجموعة من النشاطات التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بحاجاته هو وبواجباته المباشرة.

(ليندزي، ١٩٦٩: ٣٦٣)

أهم خصائص الشخص الناضج انفعالياً ما يلي:

١- القدرة على التحكم في انفعالاته، فلا يتهور ولا يثور، بل يرفض مالا يريد ويفرض ما يشاء.

٢- القدرة على كبح جماح شهواته والسيطرة على نزواته.

٣- تناسب الانفعالات مع مثيراتها، فلا يشطط في غضبه ولا يبالغ في خوفه.

٤- يتخلى عن أساليب السلوك الطفلية كالأنانية والغيرة وحب التملك.

٥- هادئ ومتزن انفعالياً، وانفعالاته ثابتة.

٦- الاعتماد على النفس والقدرة على تحمل المسئولية.

٧- القدرة على تحمل الأزمات والنقد والإحباط والفشل.

(المليجي، ٢٠٠١: ٢٠٨- ٢٠٩)

وإن من دلائل تمتع الشخصية بالنضوج والصحة النفسية، أن تكون الشخصية متوافقة تشعر بالسعادة مع نفسها والآخرين وتسعى لتحقيق ذاتها ومواجهة مطالب الحياة المختلفة لتحقيق النمو الأفضل.

٢:٤:١٠- الشخصية من وجهة النظر الإسلامية:

يشير (سمور،٢٠٠٦) ستة أصناف للشخصية:

١.الشخصية المطمئنة (السليمة):

وهي الشخصية التي لديها القدرة على ضبط النفس و إحداث اتزان عاطفي و توافق ذاتي في العلاقات و السلوك و بتفاعل ايجابي برغبة و محبة و توجه مخلص في طاعة الله و الاستقامة في العلاقة مع الذات و البشر و البيئة التي من حوله، و قد استدل سمور بالآية الكريمة:

﴿يَا أَيَّتُهَا النَّفْسُ الْمُطْمَئِنَّةُ﴿٢٧﴾ ارْجِعِي إِلَى رَبِّكِ رَاضِيَةً مَّرْضِيَّةً﴿٢٨﴾ فَادْخُلِي فِي عِبَادِي﴿٢٩﴾ وَادْخُلِي جَنَّتِي﴾

(الفجر: آية ٢٧-٣٠)

٢. الشخصية الضالة:

وهي الشخصية التي تنشأ في ظلل مظلمة من الكفر منذ الولادة، و يكون النمو النفسي مبني على الأداء و السلوك النفسي الذي نشأ و ترعرع فيه ليصبح جزءا من شخصيته، و استشهد سمور(٢٠٠٦) بحديث رسول الله صلى الله عليه و سلم: ﴿ ما من مولود إلا يولد على الفطرة فأبواه يهودانه و ينصرانه﴾ .

٣. الشخصية الشكاكة:

وهي الشخصية غير المستقرة أو غير المتوافقة ذاتيا و تحدث فيها صراعات نفسية تؤدي إلى تذبذب بين المتطلبات الغريزية التي فطرها الله عليها و الضوابط الشرعية(الهدى) بالميل إليها تارة بسبب الضعف أمام الغرائز و تارة أخرى محاولة لضبط النفس، و قد استشهد سمور(٢٠٠٦) بالآية الكريمة: ﴿ فِي قُلُوبِهِم مَّرَضٌ فَزَادَهُمُ اللّهُ مَرَضاً وَلَهُم عَذَابٌ أَلِيمٌ بِمَا كَانُوا يَكْذِبُونَ﴾

(البقرة :آية ١٠)

٤.الشخصية المفسدة:

وهي الشخصية المفسدة على أساس معصية الله عز و جل و تنشأ في جو همه الحصول على المتطلبات بأي طريقة و بالاعتداء على حقوق و ممتلكات الآخرين بدون اعتبار للضوابط الشرعية و الخلقية. وهذا ما اورده القرآن الكريم في قوله تعالى﴿ وَمِنَ النَّاسِ مَن يُعْجِبُكَ قَوْلُهُ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَيُشْهِدُ اللّهَ عَلَى مَا فِي قَلْبِهِ وَهُوَ أَلَدُّ الْخِصَامِ﴿٢٠٤﴾ وَإِذَا تَوَلَّى سَعَى فِي الأَرْضِ لِيُفْسِدَ فِيهَا وَيُهْلِكَ الْحَرْثَ وَالنَّسْلَ وَاللّهُ لاَ يُحِبُّ الفَسَادَ﴾ (البقرة:آية ٢٠٥-٢٠٤)

٥. الشخصية الضعيفة:

وهي الشخصية الانطوائية و الانعزالية و التي ترغب في العيش بعيداً عـن مواجهـة الحياة و متطلباتها و تكون عاجزة عن استخدام ما منحها الله من مصادر قوة مثل العقل و الجسم و الإيمان، و استدل سمور بحديث رسول الله صلى الله عليه و سلم: ﴿ لا تكونوا إمعة تقولون إن أحسن الناس أحسنا، و إن ظلموا ظلمنا، و لكن وطنوا أنفسكم﴾.

٦.الشخصية اللوامة:

وهي الشخصية الوسواسية و التي تكون حائرة و قلقة في البحث عن الطريق الصواب و تنمو بذاتية التفكير في البحث عن السمو و العلو في الطاعة عما هو مطلوب و لهذا لا تقـدر على الطاعة بالصورة المبسطة و توسوس في ذاتها. و وهذا ما اورده القرآن الكريم في قولـه تعالى :﴿ لَا أُقْسِمُ بِيَوْمِ الْقِيَامَةِ وَلَا أُقْسِمُ بِالنَّفْسِ اللَّوَّامَةِ ﴾ (القيامة :١-٢)

(سمور ،٢٠٠٦: ٩٣)

ويرى الباحث أن (سمور،٢٠٠٦) كان موفقا في تصنيفه للشخصية إذ أن الغرب قد ركز على الشخصية من وجهة النظر البيولوجية و الفسيولوجية البحتة، و أغفل الجانب الروحي مـن الإنسان و الذي لا يقل أهمية عن الجانب البيولوجي و الفسيولوجي، بل يكاد الجانب الروحـي يكون على رأس القائمة في شخصية الإنسان .

فشل الشخصية:

مما توفر من معلومات، يمكن الاستنتاج أن الإنسان إنما يتعرض لمختلف المشاكل بسبب عوامل البيئة، كما أنه يتخذ قراراته من نوعية الحلول لمواجهة عقباته في ضوء عوامل بيئته أيضاً....

ومع أن هذه الحلول كثيراً ما تكون ناقصة أو خاطئة، فإنه يندفع إليها كما يندفع الغريق نحو أي شيء يطفو فوق سطح الماء، فقد يندفع إلى الحل السلبي مثلما يندفع الجاهل إلى إيذاء نفسه أحياناً من حيث يدري أو لا يدري.

(مهدي، ب.ت: ٢٨٨)

مما تقدم يتضح أن سمات الشخصية تمثل مكانا بارزاً في الكثير من المجالات التطبيقية والنظرية ، مثل التربية والدعاية والصحافة والعلاقات العامة وتوجيه الرأي العام ، لان سـمات الشخصية هي التي تميز الأشخاص بعضهم عن بعض فنرى منهم من تتميز لدية بعض السمات وتنخفض لدى البعض الأخر، وقد قام العديد من الباحثين والعلماء بوضع العديد من التعريفـات لسمات الشخصية التي تعد هي النظام الكامل في الميول والاستعدادات الجسمية والعقلية الثابتـة نسبياً، والتي تعد مميزة للفرد وتحدد طريقته الخاصة في التوافق مع بيئته المادية الاجتماعيـة ، وتكمن أهمية دراسة الشخصية بأنها موضع اهتمام الكثيرين ، فهي موضوع يشترك في دراسته علوم كثيرة أهمها علم النفس ويتم دراستها من ناحية تركيبهـا وأبعادهـا الأساسـية ونموهـا وتطورها ومحدداتها الوراثية والبيئية وطرق قياسها وكل ذلك على أساس نظريات متعددة هدفها جميعاً التنبؤ بما سيكون عليه الفرد في موقف معين حتى يمكن ضبطه والـتحكم فيـه ، ومـن النظريات المهمة التي تطرقت إلى الشخصية نظرية أيزنك الذي كان له دور كبير في توضـيح جوانب الشخصية وطبيعتها وأبعادها التي وضع لها تصور هرمي بحيث يوجد علي قمـة هـذا الهرم أنماط الشخصية التي وضعها و هي الانبساط/الانطواء ، والعصابية ، والذهانية ، والكذب / الجاذبية الاجتماعية فهذه السمات متواجدة لدي جميع الناس، و لكن بنـسب متفاوتـة، أي أن الفرق بين الناس في السمات الشخصية إنما يكون فرق في الدرجة، لذلك فإن الأسوياء من الناس يتواجدون في منتصف المنحني الإعتدالي و هي المنطقة التي يسميها علمـاء الـنفس منطقـة السواء، بينما يتواجد العصابيون والذهانيون في الطرفين، في معظم دراسات الشخـصية التـي تعالج السلوك المنحرف، يتم إتحاد المنحني الاعتدالي كأساس، حتى يتـوزع الأسـوياء وسـط المنحني بينما يقع العصابيون و الذهانيون في الطرفين ، وهذا ما أكده آيزنك نفسه عندما أوضح تواجد السمات الشخصية بدرجات متفاوتة و مختلفة لدي جميع البشر ولا يمكن انعدامها تماماً ، كذلك فان هناك العديد من الأبحاث التي أجريت على نظرية أيزنك في أماكن مختلفة أثبتت قوة هذه النظرية وصدقها في تفسير الشخصية الإنسانية ، كما وان العبارات التي قـام بتـصميمها أيزنك هي عبارات تتميز صياغتها بالبساطة والقدرة على تطبيقها على عينات وأعمار مختلفـة بحيث يمكن أن يفهمها محدود الذكاء والتعلم ، أما من وجهة النظر الإسلامية فقد وضع سـمور (٢٠٠٦) تصنيف لسمات الشخصية التي توضح معالم هذه الشخصية العملية .

الفصل الثالث
دراسات سابقة

مقدمة:

تعتبر هذه الدراسة الأولى في قطاع غزة ، بل والأولى في فلسطين على حد علم الباحث التي تناولت دراسة التفكير الناقد للمرشدين التربويين وعلاقته بسماتهم الشخصية ، علاوة على أن الدراسات التي تناولت هذا الموضوع في العالم العربي نادرة أيضاً.

هذا وقد قام الباحث بحصر بعض الدراسات التي تناولت التفكير الناقد، المرشد التربوي ، وسمات الشخصية.

وقد قام الباحث بتصنيف هذه الدراسات حسب متغيرات الدراسة وهي على النحو التالي:

أولاً: دراسات تناولت التفكير الناقد.
ثانياً: دراسات تناولت المرشد التربوي.
ثالثاً: دراسات تناولت الشخصية.

أولاً: دراسات تناولت التفكير الناقد:

٣:١- دراسات عربية تناولت التفكير الناقد :

٣:١:١- دراسة عثمان (١٩٩٣):

هدف إلى معرفة علاقة التفكير الناقد بتخفيض مستوى التعصب لدى طلاب الجامعة. وأجريت الدراسة على عينة قوامها (١١١) طالباً وطالبة يدرسون مقرر علم النفس التربوي بجامعة البحرين. وطبقت الدراسة مقياس التعصب (إعداد: محمد شحاتة ربيع)، وبرنامج تنمية التفكير الناقد (إعداد: الباحث). وتوصلت الدراسة إلى أن تنمية التفكير الناقد أدى إلى خفض مستوى التعصب عند طلاب الجامعة عينة الدراسة.

٣:١:٢- دراسة الكيلاني(١٩٩٥):

هدفت إلى التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى مديري المدارس الثانوي في الأردن. وتكوّنت عيّنة الدراسة من الطلاب الملتحقين ببرنامج الماجستير في الجامعة الأردنية للعام الدراسي ٩٢-٩٣ تخصص إدارة تربوية (١٤٠) طالباً وطالبة منهم (٥٤) مديراً ومديرة للمرحلة الثانوية. واستخدمت الباحثة اختبار واطسون – جليسر للتفكير الناقد.

وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التفكير الناقد حسب المقياس كان لدى المديرين مستوى متوسطاً ، وأيضاً لم تظهر فروق تعزى إلى الخبرة الإدارية ، وبالنسبة لأثر الشهادة الأولى للمدير.

٣:١:٣- دراسة عفانة (١٩٩٨):

هدفت إلى معرفة مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، واشتملت عينة الدراسة على (٢٧١) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة ، واستخدم اختبار التفكير الناقد (فاروق سليمان ، وممدوح عبد السلام) تقنين عزوعفانه . وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة بين مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية ومعدلاتهم التراكمية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الناقد ، تعزى لنوع التخصص (علمي- أدبي) لصالح الذكور، وإلى التخصص، لصالح الدراسات العليا، كما أظهرت نتائج الدراسة إرتفاع مستوى التفكير الناقد عن المستوى المتوقع، كذلك أظهرت نتائج الدراسة أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الناقد، تعزى للجنس.

٣:١:٤- دراسة إبراهيم (١٩٩٩):

هدفت إلى معرفة مستوى التفكير الناقد لدى طلبة التاريخ في كليتي الآداب والتربية بجامعة الموصل وفق الاختبار المعد من قبل الباحث. وتكوّنت عيّنة الدراسة من طلبة الصف الرابع كافة في قسمي التاريخ بكليتي الآداب والتربية في جامعة الموصل والبالغ عددهم (١٩٦) طالباً وطالبة. واستخدم اختبار التفكير الناقد في التاريخ.

وأظهرت نتائج الدراسة توفر مستوى التفكير الناقد لدى عيّنة الدراسة، حيث تبين أنَّ أداء العيّنة يقع في المتوسط كما وأظهر(١٥%) من الطلبة أداءً ضعيفاً في التفكير الناقد ، كما لم يوجد أثر لمتغير الجنس أو نوع الكلية في أداء العيّنة على الاختبار كله ، وعلى المجالات الفرعية.

٣:١:٥- دراسة خريشة (٢٠٠١):

هدفت إلى التعرف على مستوى إسهام معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبتهم، ومعرفة أثر جنس المعلم وخبرته ومؤهلاته في ذلك، وتحديد العلاقة بين آراء المعلمين حول مستوى مساهمتهم في تنمية مهارات التفكير، وبين مستوى مساهمتهم من خلال ملاحظتهم ملاحظة مباشرة داخل حجرة الدراسة. تكونت عينة الدراسة من (٣٣) معلماً من معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في مديرية التربية والتعليم لقصبة الفرق، تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية، إستخدم استبانه للتعرف على آرائهم في مستوى إسهامهم من خلال ملاحظتهم داخل حجرة الدراسة، وتكونت من (٥٥) مظهراً للتفكير الناقد والإبداعي . ودلت النتائج على تدني مستوى مساهمة معلمي التاريخ في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي والمهارات مجتمعة سواء من خلال آراء المعلمين أو من خلال ملاحظتهم داخل حجرة الدراسة، فقد كان مستوى مساهمتهم أقل من المستوى المقبول تربوياً (٨٥%)، ولم تظهر نتائج الدراسة فروق دالة إحصائياً بين آراء معلمي التاريخ أو نتيجة لملاحظتهم داخل حجرة الدراسة في مستوى مساهمتهم في تنمية مهارات التفكير تعزى لجنس المعلم أو خبراته أو مؤهله.

٣:١:٦- دراسة بيرم (٢٠٠٢):

هدفت إلى تقصي أثر استخدام إستراتيجية المتناقضات على تنمية مهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طلبة الصف السابع الأساسي بغزة، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٩) طالب وطالبة من بين طلبة الصف السابع الأساسي بمدارس وكالة الغوث بمحافظات شمال غزة، وهي عبارة عن أربع فصول تم تقسيمها إلى مجموعتين، الأولى تجريبية (فصل طلاب وفصل طالبات) بلغ قوامها (٩) طالباً وطالبة، حيث تم تدريسها باستخدام إستراتيجية المتناقضات،

والثانية ضابطة بلغ قوامها (٩٨) طالباً وطالبة، حيث تم تدريسها بالطريقة العادية المتبعة في المدارس.واستخدم الباحث اختبار مهارات التفكير الناقد في المحتوى العلمي من إعداده، وأظهرت نتائج الدراسة فعالية إستراتيجية المتناقضات في تنمية مهارات التفكير عند استخدامها في تدريس العلوم.

٣:١:٧- دراسة أبي دنيا ، وأبي ناشي (٢٠٠٣):

هدفت الدراسة إلى تقويم فعالية برنامج التفكير الناقد، وأثره على التفكير العقلاني لدى طالبات الجامعة.كما هدفت إلى تصميم برنامج تدريبي لتنمية التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة، واختبار مدى تأثير البرنامج على تنمية التفكير الناقد لدى أفراد العينة. واستخدمت الباحثتان عينة شعبة رياض الأطفال بكلية تربية حلوان، ويبلغ عددها (١٤٩) طالبة، وقسمت العينة عشوائياً إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة،استخدمت الباحثتان المنهج التجريبي الحقيقي. وتضمنت الدراسة اختبار الذكاء العالي لإجراء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة،واختبار التفكير الناقد، وقد حدد مكونات التفكير الناقد فيما يلي: الدقة في فحص الوقائع، إدراك الحقائق الموضوعية، إدراك إطار العلاقة الصحيحة، تقويم المناقشات، الاستدلال المنطقي.واستخدمتا أيضاً مقياس التفكير العقلاني. وتوصلت الدراسة الى أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح التجريبية في المهارات التالية: الدقة في فحص الوقائع، ومهارة إدراك الحقائق الموضوعية، ومهارة إدراك إطار العلاقة الصحيح، ومهارة تقويم المناقشات، ومهارة الاستدلال المنطقي.

٣:١:٨- دراسة سليمان (٢٠٠٦):

هدفت إلى التعرف على اختلاف التفكير الناقد باختلاف كلاً من نوع التعليم الجنس وأثر كل من " الذكاء ، الدافع للإنجاز ، وموضوع الضبط " على التفكير الناقد. وتكوّنت عيّنة الدراسة من (٣٢٠) طالباً وطالبة بمحافظة الإسماعيلية. وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس الدافع للإنجاز لهيرمانز ، اختبار الذكاء العالي إعداد السيد محمد خير، اختبار التفكير الناقد لواطسون وجليسر ، وأظهرت نتائج الدراسة الى وجود فروق دالة إحصائياً في التفكير الناقد لصالح طلاب التعليم التجاري مقارنة بطلاب التعليم الزراعي ، ودلت النتائج أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً في التفكير الناقد تعزى للجنس ولصالح الإناث.

٣:١:٩- دراسة السليتي (٢٠٠٦):

هدفت إلى التعرف على أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الأدبية في تنمية التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في

الأردن، واتجاهاتهم نحو القراءة. اختيرت عينة الدراسة من أربع شعب، من شعب الصف العاشر الأساسي في مدرستين من مدارس مجتمع الدراسة، واحدة للذكور وهي مدرسة (كفر سوم) الثانوية للبنين، والأخرى للإناث وطالبات (خرجا) الثانوية للبنات، واستخدم الطريقة العشوائية في اختيار العينة (واحدة تجريبية وأخرى ضابطة). واستخدم الخطط الدراسية واختبارين تحصيلين، أحدهما قبلي والآخر بعدي لقياس أداء طلبة عينة الدراسة في القراءة الإبداعية والقراءة الناقدة، وتم تطبيق مقياس خاص يقيس اتجاهات الطلبة نحو القراءة الناقدة والقراءة الإبداعية، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في اختبار التفكير الناقد الكلي، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات اتجاهات الطلبة في المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة لصالح التجريبية، كذلك أظهرت نتائج الدراسة أن إستراتيجية التعلم التعاوني كانت ذات أثر في تنمية اتجاهات إيجابية لدى طلبة الصف العاشر نحو القراءة الناقدة.

٣:١:١٠- دراسة عسقول (٢٠٠٩):

هدفت إلى بحث العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد لدى طلبة الجامعة ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨١) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية منتظمة ، واستخدم الباحث أداتين للدراسة ، هما: مقياس الذكاء الاجتماعي ، ومقياس التفكير الناقد (إعداد عفانه ١٩٩٨) ، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد كما بينت النتائج أيضا وجود فروق في التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة تعزي لتغير الجنس (ذكور، إناث) ، لصالح الإناث، كما دلت نتائج الدراسة أيضا عدم وجود فروق في الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد يعزى للتخصص (علوم،آداب) والجامعة (الإسلامية ، الأزهر ، الأقصى) .

٣:١:١٢- دراسات أجنبية تناولت التفكير الناقد:

٣:٢:١- دراسة"جووكرستيانز"Joh&Christians(١٩٨٠):

هدفت إلى معرفة العلاقة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية وتكونت عينة الدراسة من (١٧٠) طالباً من طلاب الفرقة الأولى بقسم علم النفس التعليمي، واستخدم اختبار "واطسن وجليسر" للتفكير الناقد، وبعض مقاييس الشخصية، وأسفرت معاملات أن معامل الارتباط بين التفكير الناقد والتصلبية كان ضعيفاً وغير دال إحصائياً.

٢:٢:٣- دراسة مانـنج Manning (١٩٩٥):

هدفت إلى معرفة العلاقة بين التفكير الناقد والاتجاهات نحو القراءة لدى الطلبة المسجلين في مساق القراءة الناقدة في كلية مجتمع ولاية (رون)، وتألفت عينة الدراسة من (٣١٩) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين: الأولى درست المنهاج المتضمن خمس مهارات من مهارات التفكير الناقد والثانية لم تدرس، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود ارتباط دال إحصائياً بين الاتجاهات نحو القراءة والتفكير الناقد، إلا أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين ازدياد العلامات الخاصة بالتفكير الناقد والمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

٣:٢:٣- دراسة ايديسون Edison(١٩٩٧) :

هدفت إلى تحديد التأثير الفريد للنشاطات اللاصفية على عملية إنماء مهارات التفكير الناقد بين طلاب الكلية المبتدئين "سنة أولى" وطلاب سنة ثالثة، كما هدفت إلى مقارنة النشاطات الهامة للطلاب المبتدئين وطلاب سنة ثالثة، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٥٤) طالباً، أعمارهم (١٨) سنة، يدرسون في مؤسسات من أربع سنوات، واستخدمت الدراسة "استبياناً" عن تجارب الطالب وخبرته في الكلية لقياس مدى مشاركته في عشر مجموعات من المواضيع التي تركز على التسهيلات اللاصفية والفرص التي يواجهها الطلاب في الكلية ودلت النتائج أن استخدام التسهيلات الرياضية الإبداعية والقدرة على التفاعل بالتفكير الناقد كان ارتباطاً سلبياً عند طلاب سنة أولى وطلاب سنة ثالثة، كما كان هناك مؤثرات شرطية، حيث وجدت اختلافات هامة بين الطلاب أصحاب المستوى المرتفع، وطلاب المستوى المتدني في مهارات التفكير الناقد في تلك السنتين، ووجد اختلافات هامة بين الطلاب والطالبات في سنة ثالثة.

٤:٢:٣ - دراسة بيونت Bunt (١٩٩٨):

هدفت معرفة علاقة التفكير الناقد ببعض سمات الشخصية والمتغيرات المدرسية. وتكونت عينة الدراسة من (١١٨) طالباً طبقت عليهم اختبار "واطسن وجليسر" وأسفرت باستخدام معاملات الارتباط واختبار "ت" عن عدة نتائج منها: أن العلاقة الارتباطية بين التفكير الناقد والمرونة كانت ضعيفة وغير دالة إحصائية.

- **تعقيب على الدراسات المتعلقة بالتفكير الناقد:**

١. من حيث الأهداف:

تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها ، فقد هدفت دراسات إلى معرفة مستويات التفكير الناقد في ضوء بعض المتغيرات مثل دراسة(الكيلاني، ١٩٩٥) دراسة (عفانة،١٩٩٨) ودراسة (إبراهيم ، ١٩٩٩) ودراسة (ماننج Manning، ١٩٩٥).

وهدفت بعض الدراسات إلى معرفة أثر برامج مقترحة في تنمية التفكير الناقد مثل دراسة (السليتي ، ٢٠٠٠) ودراسة (خريشة ، ٢٠٠١) ودراسة (بيرم، ٢٠٠٢).

كما هدفت بعض الدراسات إلى إعداد برامج لتنمية التفكير الناقد مثل دراسة (أبي دنيا وأبي ناشئ ، ٢٠٠٣).

٢. من حيث بيئة الدراسات :

أجريت الدراسات السابقة في بيئات متنوعة ، فمثلاً دراسة (السليتي ، ٢٠٠٦) ودراسة (خريشة ، ٢٠٠١) أجريتا في الأردن ، ودراسة (دراسة أبي دنيا وأبي ناشي ، ٢٠٠٣) ودراسة (محمود ، ١٩٨٨) ودراسة (سليمان ، ٢٠٠٦) أجريتا في مصر، ، ودراسة (إبراهيم ،١٩٩٩)أجريتا في الموصل، ودراسة (بيرم ،٢٠٠٢)، ودراسة (عفانة ، ١٩٩٨) اجريتا في فلسطين.

٣. من حيث عينات الدراسة:

اختلفت الدراسات السابقة فيما بينها في حجم العينات حيث بلغت اصغر عينة في الدراسات السابقة (٣٣) شخص وذلك في دراسة (خريشة ، ٢٠٠١) وبلغ اكبر حجم للعينة في الدراسات السابقة (١٧٩١) كما في دراسة (السليتي ، ٢٠٠٦). كذلك اختلفت الدراسات فيما بينها من حيث نوع العينات فمعظم الدراسات أجريت على الذكور والإناث.

٤. من حيث الأساليب الإحصائية :

استخدمت الدراسات السابقة أساليب إحصائية منها (معامل ارتباط بيرسون ، تحليل التباين الأحادي ، والمتوسطات الحسابية ومعامل ارتباط الفا كرونباخ ، والأوزان النسبية ، وغيرها).

٥. من حيث نتائج الدراسات السابقة :

تباينت الدراسات السابقة في نتائجها ، فالدراسات التي هدفت إلى معرفة اثر برامج معينة على تحسين مستوى التفكير الناقد كما في ودراسة (السليتي ، ٢٠٠٠) أظهرت أن

إستراتيجية التعلم التعاوني كانت ذات أثر في تنمية اتجاهات إيجابية لدى طلبة الصف العاشر نحو القراءة الناقدة.

بينما دراسة (خريشة ، ٢٠٠١) فقد أظهرت تدني مساهمة المعلمين في تحسين التفكير الناقد لدى طلبتهم .بينما نتائج الدراسات التي هدفت إلى معرفة مستوى التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات كدراسة (عفانة ،١٩٩٨) أظهرت تدني مستوى مهارات التفكير الناقد ، بينما أشارت دراسات أخرى إلى وجود علاقة بين مهارات التفكير الناقد والذكاء الاجتماعي كما في دراسة (عسقول ، ٢٠٠٩). بينما أظهرت نتائج الدراسات التي هدفت إلى إعداد برامج لتنمية التفكير الناقد فعالية تلك البرامج في تنمية التفكير الناقد كدراسة (أبي دنيا وأبي ناشي ،٢٠٠٣).

ثانياً: دراسات تناولت المرشد التربوي.

٣:٣-دراسات عربية تناولت المرشد التربوي:

١:٣:٣- دراسة علوان(٢٠٠٥):

هدفت إلى الكشف عن مستوى التفكير الإبداعي لدى المرشدين النفسيين بمدارس وكالة الغوث الدولية ، والتعرف على مدى فاعلية برنامج مقترح في التفكير الإبداعي للمرشدين النفسيين . وتكونت عينة الدراسة من (١٨) مرشد ومرشدة ، (١٤) مرشداً و(٤) مرشدات ، حيث العينة مجتمع الدراسة . واستخدم الباحث اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية (ب) ، وتم تطبيق الاختبار بالصورة القبلية والبعدية على عينة الدراسة .

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين مستوى التفكير الإبداعي لدى المرشدين النفسيين والمستوى الافتراضي ٥٠% ، كما أظهر نتائج الدراسة أيضاً وجود فروق في تنمية التفكير الإبداعي بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح التطبيق البعدي.

٢:٣:٣- دراسة سلهب (٢٠٠٧):

هدفت إلى معرفة مدى إدراك طلبة الجامعات الفلسطينية لدور المرشد النفسي وتكونت عينة الدراسة من (٥١٠) فرداً، استخدم الباحث مقياس الإدراك (إعداد الباحث) ومقياس المصفوفات الملونة إعداد (جون رافن).

وبينت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين متوسطات درجات الإدراك ومتوسطات درجات الذكاء كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك الطلبة لدور المرشد النفسي تعزى لمتغير الجامعة (الإسلامية – الخليل).

٣:٣:٣- دراسة أبو يوسف (٢٠٠٨):

هدفت إلى معرفة مستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة، والتعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية المهارات الإرشادية لديهم، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات، وهي (الجنس – التخصص – سنوات الخبرة – جامعة التخرج). وتكونت عينة الدراسة من (١١) مرشداً ومرشدة تم اختيارهم عشوائياً وتم تصويرهم بالفيديو، وهم يقومون بتنفيذ جلسات إرشادية مع مسترشدين لمعرفة مستوى المهارات الإرشادية لديهم وهو بمثابة قياس قبلي لهذه المهارات ومن ثم تم تصوير المرشدين النفسيين، وهم يقومون بتنفيذ جلسات إرشادية مع مسترشدين مرة أخرى وهو بمثابة قياس بعدي ، ومن أبرز نتائج الدراسة عدم وجود فروق في مستوى القياس القبلي والبعدي تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق في مستوى القياس القبلي تعزى لسنوات الخبرة، ووجود فروق في مستوى القياس البعدي تعزى لسنوات الخبرة.

٤:٣:٣ – دراسة شومان (٢٠٠٨):

هدفت إلى معرفة وتقييم مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسيين في محافظات قطاع غزة في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٧) مرشد ومرشدة من العاملين في وزارة التربية والتعليم، موزعين ما بين ذكور وإناث ووكالة وحكومة حسب الجنس وجهة العمل بواقع (١٠٤) مرشد من العاملين في وكالة الغوث و(١٠٣) مرشد من العاملين في وزارة التربية والتعليم. واستخدم مقياس الأداء الوظيفي من وجهة نظر مدراء المدارس ومن وجهة نظر مشرفو التوجيه والإرشاد النفسي ومقياس الرضا الوظيفي للمرشدين النفسيين وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق تعزى لمتغير جهة العمل لصالح المرشدين الذين يعملوا بوكالة الغوث ،كما اظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسيين تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة.

٥:٣:٣- دراسات أجنبية تناولت المرشد التربوي:

١:٤:٣- دراسة شميدت وسترونج(١٩٩٠) SCHMIDT, STRONG:

هدفت إلى معرفة أثر الخبرة في فعالية المرشد الذكر في العملية الإرشادية تكونت عينة الدراسة من (٦) مرشدين ذكور متدرجين في تأهيلهم: الأول حاصل على سنة دراسية عليا في الإرشاد، والثاني والثالث سنة ثانية دراسة عليا في الإرشاد، والرابع حاصل على شهادة بكالوريوس في الإرشاد مع ثلاث سنوات خبرة في الإرشاد، والخامس حاصل على شهادة

الدكتوراه، والسادس حاصل على شهادة الدكتوراه في الإرشاد النفسي مع خمس سنوات خبـــرة وهم من جامعة "مينيسوتا".

ولقد توصلت الدراسة إلى أن للخبرة أثراً في فعالية المرشد، وأن المرشد الذي يمتلك خبرة يتميز بأنه محبوب، وواثق من نفسه، ولطيف بينما يتميز المرشد الذي لا يمتلك الخبرة بأنه متوتر، وغير مطمئن، وغير واثق من نفسه، وغير فعال.

٢:٤:٣- دراسة هابنير ومارتين(١٩٩٣)Habner & Martin،:

هدفت إلى التعرف على صفات المرشد التربوي وتوقعات المسترشدين وقناعتهم بعملية الإرشاد، كما هدفت الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين أمانة المرشد وخبرته، وشملت عينة الدراسة من (٥٥) مرشداً و(٧٢) مسترشداً، وتوصلت نتائج الدراسة أن المرشد الجيد يتصف بـــالخبرة والمهارة في عمله، والإيجابية في علاقاته الاجتماعية مع الأطـــراف المـــشاركة فـــي العمليـــة الإرشادية، ويتصف بالأمانة والثقة بمن حوله، كما يتصف بتـــوفير المنـــاخ الجيـــد والراحـــة للمسترشدين.

٣:٤:٣- دراسة وايكنز وآخرون(١٩٩٤)Watkinz, & Others, :

هدفت إلى معرفة أثر كل من جنس المرشـــد، وجـــنس المـــسترشد علـــى انطباعـــات المسترشدين أثناء الإرشاد المهني، ولقد تكونت عينة الدراســـة مـــن (١٠٥) مـــسترشدة و(٩٦) مسترشداً ممن يدرسون في قسم علم النفس، واستخدم مقياس تقـــدير المرشـــد لتقيـــيم التـــأثير الاجتماعي للمرشد، من خلال متغيرات (الخبرة – الجاذبية – الثقة – قائمة البيانات الشخـــصية للمسترشد).

وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود تأثيرات دالة لجنس المسترشد، وجنس المرشد، وأنماط الاستجابة لديه على انطباعات المسترشدين عن المرشد،كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين جنس المسترشد وجنس المرشد، فيما يتعلق بأنماط استجابة المرشد فقد تقبلت المرشدات الإناث الذين استخدموا استجابة المشاركة الذاتية أكثر من المرشدين الذكور الذين استخدموا عبارات الكشف الذاتي.

٣:٤:٧–ثالثاً: دراسات تناولت سمات الشخصية .

٣:٥– دراسات عربية تناولت سمات الشخصية:

٣:٥:١– دراسة الشربيني (١٩٩٢):

هدفت الى معرفة فعالية الاعتماد – والاستقلال عن المجال الإدراكي على أبعاد الشخصية لدى الجنسين" ، إلى كشف الفروق في أبعاد الشخصية : (الانبساطية –العصابية – الذهانية – الكذب) ، وقد أخذت عينة مكونة من (١٤٩) طالبا (٧٥ من الذكور – ٧٤ من الإناث) من طلاب التخصصات الأدبية بكلية التربية جامعة الملك سعود. واستخدم الباحث اختبار "أيزنك" Eysenck للشخصية وقد أعده للعربية أبو ناهية ، واختبار الأشكال المتضمنة

ل "وتكن" وقد أعده للعربية الشرقاوي والخضري (١٩٨٥) وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق بين المستقلين إدراكيا عن المجال والمعتمدين إدراكيا على المجال في الانبساطية والعصابية لصالح المعتمدين إدراكيا ، بينما لا توجد فروق بين المجموعتين في الذهانية والكذب . كما ووجدت فروق بين الجنسين في العصابية والكذب لصالح الذكور وفروق بين الجنسين في الذهانية لصالح الإناث ، في حين لا يختلف الذكور عن الإناث في الانبساطية ، وأنه ليس لتفاعل الجنس واسلوب الإدراك أثر على الانبساطية والذهانية والكذب بينما هناك أثر لتفاعل الجنس وأسلوك الإدراك على العصابية .

٣:٥:٢– دراسة ديراني (١٩٩٣):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى توزيع السمات الشخصية للمشرفين التربويين الأردنيين بتصنيفها على مقياس الشخصية "جوردون"، وهذه السمات هي: السيطرة والمسؤولية والاتزان العاطفي والاجتماعية ، كما هدفت إلى معرفة الفروق في توزيع السمات بين المشرفين التي يمكن أن تعزى إلى الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة في الإشراف والسن، واستخدم الباحث مقياس جوردون ، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) مشرفاً و (٢٥) مشرفة تم اختيارهم عشوائياً من مديريات التربية والتعليم في المملكة. وقد بينت نتائج الدراسة أن توزيع سمات الشخصية الأربع للمشرف حسب مقياس "جوردون"انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توزيع سمات الشخصية لدى المشرفين والمشرفات تعزى إلى الجنس والتخصص والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة والسن في الإشراف.

٣:٥:٣- دراسة أبو ناهية (١٩٩٧):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الفروق بين الذكور والإناث من طلبة الجامعة في بعض سمات الشخصية مثل: الانبساط، العصابية، الذهانية، الجاذبية الاجتماعية، السيطرة، المسؤولية، الاتزان الانفعالي، الاجتماعية، وقد جمعت البيانات بواسطة استخبار "أيزنك" Eysenck للشخصية ومقياس التفضيل الشخصي لجوردون، وقد تكونت عينة البحث من (١٥٠) طالباً جامعياً (٨٠ ذكراً، ٧٠ أنثى) من طلبة المستوى الثالث بكلية التربية بجامعة الأزهر- غزة، وقد بينت نتائج الدراسة أنه توجد فروق بين الذكور والإناث في الذهانية، والسيطرة والمسؤولية، والاتزان الانفعالي لصالح الذكور وفي العصابية والجاذبية الاجتماعية لصالح الإناث.

٤:٥:٣- دراسة الطهراوي (١٩٩٨):

هدفت إلى تحديد السمات الشخصية للطلبة المتفوقين وقرنائهم المتأخرين أكاديمياً وتفحص العلاقة بين سمات الشخصية والأسلوب المعرفي (الاعتماد، الاستقلال عن المجال) لدى كل من الطلاب المتفوقين والمتأخرين أكاديمياً، وتكونت عينة الدراسة من (٩٥) طالباً منهم (٨٥) طالباً متفوقاً و (١٠) طلاب متأخرين من طلاب الجامعة الإسلامية بغزة، واستخدم الباحث استخبار "أيزنك"Eysenck للشخصية E P Q (تعريب وإعداد صلاح الدين أو ناهية، ١٩٨٩) واختبار الأشكال المتضمنة (إعداد وتكن وزملائه)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المتفوقين وقرنائهم المتأخرين في (الانبساط- الانطواء)، وفي بعدي العصابية الذهانية لصالح المتأخرين أكاديمياً، أما في بُعد الكذب فقد كانت الفروق لصالح المتفوقين.

٦:٣- دراسات أجنبية تناولت سمات الشخصية :

١:٦:٣- دراسة أيزنك وآخرون(١٩٧٠) Eysenck , & Others:

قام "أيزنك" Eysenck وآخرون بدارسة عاملية عن الجريمة والشخصية، حيث هدفت إلى المقارنة بين المجرمين والعاديين في ثلاثة متغيرات للشخصية هي الذهانية والانبساطية والعصابية ، وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين: المجموعة التجريبية وتكونت من (٦٠٣) من السجناء والبالغين والأحداث)، والمجموعة الضابطة وقد قسمت إلي ثلاثة مجموعات:

(٥٣٤) رجلا متزوجا و (٢٢٣)طالباإعدادي وثانوي و(١٨٥)عاملا صناعيا .

واستخدم الباحث استخبار "أيزنك" Eysenck للشخصية. ودلت نتائج الدراسة تأييد الفرض الذي يري فيه أن المجرمين والجانحين لديهم درجة أعلي من العصابية أو عدم الاتزان الانفعالي، كما أن لديهم ميل ضعيف للانبساطية، بمعني الاتجاه إلي ما هو خارج الذات.

٢:٦:٣- دراسة سبلبلجر وجاكوبز (C Spilberger & G Jacobs, (2003:

هدفت إلى الكشف عن علاقة التدخين بسمات الشخصية لدى عينة من المدخنين الذكور والإناث لدى الأطباء العاملين بالمستشفى اليوناني، واستخدم استخبار أيزنك للشخصية (EPQ) ومقياس سمات الشخصية (STP) ومقياس سلوك التدخين، وقد تكونت عينة الدراسة من ٥٥٠ طالباً (٦٠٣) إناث، و(٣٥٢) ذكور من المدخنين وغير المدخنين، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المدخنين لديهم نسبة عالية من العصابية والذهانية على مقياس (EPQ). كذلك أظهرت نتائج البحث أن الإناث المدخنات لديهن نسبة عالية على مقياس القلق على مقارنة بقرنائهن غير المدخنات في حين تبين أن الذكور المدخنين لديهم نسبة منخفضة من القلق مقارنة بقرنائهم غير المدخنين. كذلك أظهرت نتائج الدراسة أن الإناث المدخنات حالياً لديهن نسبة أقل فيما يتعلق بسمة العصابية ومستوى القلق مقارنة بالإناث المدخنات من حين لآخر واللواتي أقلعن عن التدخين.

- **تعليق عام على الدراسات السابقة :**

من خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة الحالية بشكل مباشر أو غير مباشر اخذ الباحث تصور كامل عن التفكير الناقد وسمات الشخصية والمرشد التربوي في البيئة العربية ، ورغم ما قام به الباحث من الإطلاع الدؤوب على الدراسات والأدب المتعلق بموضوع الدراسة ، إلا أن الباحث واجه صعوبة في الحصول على دراسات سابقة تتحدث في موضوع الدراسة بشكل مباشر ، لذلك قام الباحث في هذا الفصل بعرض للدراسات العربية والأجنبية والتي يوجد لها علاقة مباشرة قدر المستطاع بدراسته ، كذلك فان هذا الموضوع لم ينل قسطاً وافراً من الدراسات التربوية والنفسية بشكل عام خصوصاً في الوسط العربي ولقد وجد الباحث أن الدراسات العربية والأجنبية ركزت على دراسة التفكير الناقد وسمات الشخصية والمرشد التربوي دون التطرق إلى ماتستهدفه الدراسة الحالية من تناول التفكير الناقد للمرشدين التربويين وعلاقته بسماتهم الشخصية بصورة مباشرة، ولم يجد الباحث وفي حدود علمه دراسات تناولت التفكير الناقد وسمات الشخصية للمرشدين التربويين ، وخاصة في المجتمع الفلسطيني ، الأمر الذي أدى بدوره إلى صعوبة وضع تصور حقيقي عن المتغيرات موضوع الدراسة ، مما أضفى نوع من الغموض على مدى صحة النتائج واتفاقها أو عدم اتفاقها مع نتائج دراسات قد تكون تحدثت عن متغيرات الدراسة أضف إلى ذلك صعوبة تفسير النتائج التي تم التوصل إليها ، ففي المجتمع الفلسطيني كان التوجه لدراسة التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة كما في دراسة (عفانه ، ١٩٩٨) ودراسة (عسقول ، ٢٠٠٩) أو دراسة

التفكير الناقد لدى طلبة المدارس كما في دراسة (بيرم ، ٢٠٠٢). وأيضاً كان التوجه لدراسة سمات الشخصية لطلبة الجامعة المتفوقين والمتأخرين كما في دراسة (الطهراوي ، ١٩٩٨) وأيضاً كان التوجه لدراسة المرشدين التربويين من منطلق التعرف على المهارات الإرشادية كدراسة (أبو يوسف ، ٢٠٠٨) والكشف عن مستوى التفكير الإبداعي للمرشدين النفسيين كما في دراسة (علوان ،٢٠٠٦) ومعرفة مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسيين كما في دراسة (شومان ، ٢٠٠٨).

- **أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة :**

لقد قام الباحث في هذا الفصل من خلال عرضه للدراسات العربية والأجنبية بوضع الدراسات المناسبة والتي يوجد لها علاقة مباشرة قدر المستطاع بدراسة الباحث من خلال عرض دراسات سابقة حيث واجه الباحث صعوبة في الحصول على دراسات سابقة تتحدث في موضوع الدراسة بشكل مباشر، ولعل اقرب الدراسات لموضوع الدراسة الحالية دراسة(جووكرستيانز Joh &Christians، ١٩٨٠) ودراسة (بيونت Bunt، ١٩٩٨) من حيث نتائج الدراسة ، حيث أظهرت النتائج عدم وجود علاقة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية .

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الكيلاني ،١٩٩٥) ودراسة (إبراهيم ، ١٩٩٩) ودراسة(عفانة ،١٩٩٨) من حيث قياس مستوى مهارات التفكير الناقد ، واتفقت الدراسة الحالية أيضاً مع دراسة (عفانة ،١٩٩٨) من حيث عدم وجود فروق في التفكير الناقد لدى عينات مختلفة تعزى للنوع .

كما اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدمها مقياس أيزنك لسمات الشخصية كدراسة (الشربيني ، ١٩٩٢) حيث هدفت إلى الكشف عن الفروق في أبعاد الشخصية ، وكذلك دراسة (أحمد ، ١٩٩٦) والتي هدفت إلى معرفة علاقة القابلية للإيحاء ببعض سمات الشخصية ، وكذلك دراسة (أبو ناهيه ، ١٩٩٧) ودراسة (الطهراوي ، ١٩٩٨) وغيرها من الدراسات ، كما اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في العديد من متغيرات الدراسة كالنوع مثل دراسة (ديراني ، ١٩٩٣) وغيره من المتغيرات.

- **أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:**

مع أن الدراسة الحالية اتفقت مع الدراسات السابقة في ملامحها العامة ومنهجيتها إلا أنها تُعد من أوائل الدراسات التي تجري على البيئة الفلسطينية بعد التأكد والاطلاع في المكتبات العلمية المتخصصة ، حيث تحدثت هذه الدراسة بشكل مباشر عن العلاقة بين التفكير الناقد وسمات الشخصية لدى المرشدين التربويين ، وقد اختلفت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في اختيار عينة الدراسة ، حيث اختلفت من حيث نسبة حجم العينة إلى مجتمعها الأصلي، وهناك بعض الدراسات التي اعتمدت المجتمع الأصلي كله كعينة للدراسة لصغره، أو لضرورته حسب طبيعة الدراسة، كما اختلفت هذه العينات من حيث الفئة المستهدفة فكانت بعض العينات من تلاميذ المدارس وأخرى من الجامعات وأخرى عن الأسوياء وغير الأسوياء ، والجانحين . وتميزت عنهما الدراسة الحالية بتناولها المرشدين التربويين كعينة للدراسة.

أما بخصوص الأدوات والمقاييس فمنها ما قام الباحثون بإعدادها أو تعريبها أو تكييفها مع البيئة التي أجريت فيها الدراسة ، اما بخصوص الدراسة الحالية فقد قام الباحث باستخدام ادوات قياس جاهزة ومقننة على البيئة الفلسطينية .

أما على صعيد النتائج فقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع العديد من نتائج الدراسات السابقة ، وخاصة دراسة (عثمان ، ١٩٩٣) والتي أظهرت نتائجها وجود علاقة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية ، كما اختلفت الدراسة الحالية مع العديد من نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بوجود فروق في أبعاد اختبار أيزنك للشخصية تعزى للنوع كدراسة (ابو ناهية ، ١٩٩٧) ودراسة (الشربيني ، ١٩٩٢) غيرها من الدراسات سابقة الذكر.

وختاماً فإن الدراسة الحالية تتفق مع العديد من الدراسات السابقة وتختلف مع أخرى ، ومنها ما لها صلة بالموضوع ومنها ما تكاد تكون الأقرب إلى موضوع الدراسة الحالية ، وبذلكً فإن الاستفادة كانت جليّه في تحديد أدبيات البحث وإطاره العام النظري والتطبيقي .

فروض الدراسة:

بناءً على أدبيات الدراسة قام الباحث بوضع فروض الدراسة على النحو التالي:

١.هناك مستويات متباينة لمهارات التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين.

٢. هناك مستويات متباينة لإبعاد اختبار أيزنك للشخصية لدى المرشدين التربويين.

٣. لا توجد علاقة بين التفكير الناقد وسمات الشخصية عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$ لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في محافظة خانيونس .

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في إجابات عينة الدراسة في اختبار التفكير الناقد تعزى للجنس.

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في إجابات عينة الدراسة في اختبار سمات الشخصية تعزى للجنس.

٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في إجابات عينة الدراسة في اختبار التفكير الناقد تعزى للمرحلة التعليمية.

٧. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في إجابات عينة الدراسة في اختبار سمات الشخصية تعزى للمرحلة التعليمية.

٨. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في إجابات عينة الدراسة في اختبار التفكير الناقد تعزى للخبرة.

٩. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في إجابات عينة الدراسة في اختبار سمات الشخصية تعزى للخبرة.

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

٤:١- منهج الدراسة.

٤:١:١ - مجتمع الدراسة.

٤:١:٢- عينة الدراسة.

٤:١:٣ - أدوات الدراسة .

٤:١:٤- المعالجات الإحصائية.

٤:١:٥ - خطوات الدراسة.

٤:١:٦- الصعوبات التي واجهت الباحث أثناء الدراسة.

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

مقدمة:

يتناول الفصل الحالي عرضاً لمنهج الدراسة ، ومجتمعها وعينتها ، وأداتها ، طرق إعدادها ، صدقها ، وثباتها ، كما يتضمن المعالجات الإحصائية التي اعتمد الباحث عليها في تحليل بيانات الدراسة .

٤:١ - منهج الدراسة :

قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي لكونه أكثر المناهج مناسبة لهذه الدراسة فهو "يتناول دراسة أحداث وظواهر وممارسات قائمة موجودة ومتاحة للدراسة والقياس كما هي، ودون تدخل الباحث في مجرياتها، ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها".

(الأغا، ٢٠٠٠: ٤٣)

٤:١:١- مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من المرشدين والمرشدات في المدارس الحكومية التربويين في محافظة خان يونس ، وعددهم (٨٣) مرشداً ومرشدة .

٤:١:٢- عينة الدراسة:

أ. العينة الاستطلاعية:

بلغ حجم العينة الاستطلاعية (٥٠) مرشداً ومرشدة ، منهم(٢٣) من الذكور و(٢٧)من الإناث تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

ب. العينة الفعلية:

تألفت عينة الدراسة من جميع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة والبالغ عددهم (٨٣) ، مرشداً ومرشدة ، في محافظة خان يونس .

وفيما يلي الخصائص الإحصائية لعينة الدراسة :

١- الجنس:

جدول رقم (١)

توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	٤٥	٥٤,٢
أنثى	٣٨	٤٥,٨
المجموع	٨٣	١٠٠,٠

٣- المرحلة التعليمية:

جدول رقم (٣)

توزيع عينة الدراسة حسب متغير المرحلة التعليمية

المرحلة التعليمية	التكرار	النسبة المئوية
ابتدائي	١٦	١٩,٣
إعدادي	٣٠	٣٦,١
ثانوي	٣٧	٤٤,٦
المجموع	٨٣	١٠٠,٠

٢-سنوات الخبرة:

جدول رقم (٤)

توزيع عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
اقل من ٤ سنوات	٥٧	٦٨,٧
٤-٧ سنوات	٨	٩,٦
٨ سنوات فأكثر	١٨	٢١,٧
المجموع	٨٣	١٠٠,٠

٣:١:٤- أداتا الدراسة:

استخدم الباحث أداتين في الدراسة الحالية وهما كما يلي:

أولاً - اختبار التفكير الناقد :

إستعان الباحث باختبار التفكير الناقد (فاروق عبد السلام ، وممدوح سليمان) والذي قام (عفانه ، ١٩٩٨) بتعديل فقراته في ضوء البيئة الفلسطينية ، وقام بعرضه على مجموعة من المحكمين، وأجرى بعض التعديلات على فقراته لتتلائم مع البيئة الفلسطينية والاختبار يتكون من المهارات الأساسية للتفكير الناقد ، والبالغ عددها (١٥٠)مهارة وهي :

١.**مهارة التنبؤ بالافتراضات:** وتشمل من الفقرة (١-٣٠) ، وهي قدرة تتعلق بتفحص الحوادث أو الوقائع والحكم عليها في ضوء البيانات أو الأدلة المتوفرة.

٢.**مهارة التفسير:** وتشمل من الفقرة (٣١-٦٠) ، وتتمثل في القدرة على إعطاء تبريرات أو استخلاص نتيجة معينة في ضوء الوقائع أو الحوادث المشاهدة والتي يقبلها العقل الإنساني.

٣.**مهارة تقسيم المناقشات** : وتشمل من الفقرة (٦٠-٩٠) ، وتتمثل في القدرة على التمييز بين مواطن القوة والضعف في الحكم على قضية أو واقعة معينة في ضوء الأدلة المتاحة.

٤.**مهارة الاستنباط** : وتشمل من الفقرة (٩٠-١٢٠) ، وتتمثل في القدرة على استخلاص العلاقات بين الوقائع المعطاة ، بحيث يحكم على مدى ارتباط نتيجة ما مشتقة من تلك الوقائع ارتباطا حقيقياً أم لا بغض النظر عن صحة الوقائع المعطاة أو موقف المتعلم منها.

٥.**مهارة الاستنتاج** : وتشمل من الفقرة (١٢١-١٥٠) ، وتتمثل في القدرة على التمييز بين درجات إحتمال صحة أو خطأ نتيجة معينة تبعاً لدرجة إرتباطها بوقائع معينة معطاة.

(عفانة، ١٩٩٨ :٤٦)

أ.صياغة فقرات الاختبار:

لقد صيغت فقرات الاختبار بحيث كانت:-

أ. سليمة لغوية.

ب. صحيحة علمياً.

ت. واضحة وخالية من الغموض.

ث. ممثلة للمحتوى والأهداف.

ج. مناسبة لمحتوى المرشدين.

ب. تصحيح الاختبار:

تم وضع ورقة إجابة لبطارية اختبار مهارات التفكير الناقد ، حيث تضمنت على نقاط استجابة لكل مهارة فرعية تختلف عنها في المهارات الفرعية الأخرى ، كما تم تصحيح ورقة الإجابة بعمل مفتاح لبطاريات المهارات المكونة لاختبار مهارات التفكير الناقد، إذ أعطيت درجة واحدة لكل إجابة صحيحة ودرجة صفر لكل إجابة خطأ.

كما ينبغي ملاحظة أن المهارات الأربعة الأولى لها نقطتا استجابة، إلا أن المهارة الخامسة والمتعلقة بمهارة الاستنتاج لها خمس نقاط استجابة متدرجة من صادق تماما ثم صادق ثم بيانات ناقصة، ثم محتمل خطؤه ، وأخيرا خاطئ تماما، حيث تكون الإجابة الصحيحة نقطة واحدة والإجابة الخاطئة تتمثل في النقاط الأربع الباقية، ولهذا أعطيت درجة واحدة في حالة الإجابة الصحيحة وصفرا في حالة الإجابات الأخرى.

كما أن مجموعة المهارات التي تمثل بطارية اختبار مهارات التفكير الناقد قد صححت من درجة كلية مقدارها ١٥٠ درجة، هذا على الرغم من أن مهارة الاستنتاج قد اشتملت على خمس نقاط للاستجابة. والإجابات الصحيحة في بطارية اختبار مهارات التفكير الناقد موجودة في ملحق رقم(١).

ثانياً : اختبار"أيزنك" Eysenck للشخصية .E. P. Q: (تعريب وتقنين صلاح الدين أبـــو ناهية ١٩٨٩).

قام(أبو ناهية) بترجمة عبارات الاختبار إلى اللغة العربية ، وتم تعديل صياغة الكثير منها بما يتفق مع روح الثقافة العربية. ويعتبر هذا الاختبار صورة محسنة لسلسلة من الاختبارات لدراسة الشخصية قام بوضعها H. J. Eysenck وشاركته في بعضها .Sybil B G. Eysenck، وبدأت هذه السلسلة من الاختبارات بمقياس مودزلي الطبي .M. M. Q، ثم قائمة مودزلي للشخصية .M. P. I، ثم قدم "أيزنك"Eysenck في عام ١٩٦٨ مقياساً آخر أكثر تطوراً من الاختبارات السابقة، وهو قائمة أيزنك للشخصية .E. P. I (Eysenck Personality Inventory)، التي أضفت تحسينات سيكومترية ضرورية على قائمة مودزلي للشخصية.

ولتحقيق المزيد من الكفاءة والصلاحية قام أيزنك Eysenck بوضع اختباره الشهير باسم استخبار "أيزنك"Eysenck للشخصية .E. P. Q، ويتميز عن الاختبارات التي سبقته بالتالي:

١- يحتوي على إختبار جديد هو إختبار الذهانية Psychoticism وهو إختبار فعال في قياس هذه السمة.

٢- يحتوي على إضافة جديدة من خلال تطوير مقياس الكذب (الجاذبية الاجتماعية) الذي أخضع لدراسات عاملية وتجريبية مستفيضة قام بها "أيزنك" Eysenck وآخرون.
٣- أخضعت بنوده لمراجعة مستفيضة وإعادة صياغة وتعديل ومراجعات دقيقة.

أ. أبعاد الاختبار : ويتكون من ٩٠ فقرة موزعة على النحو التالي:

١. العصابية (ع): Neuroticism:

يحتوي بعد العصابية على (٢٣) عبارة، والشخص العصابي هو شخص متلهف ، قلق، مكتئب، محبط، وقد يكون نومه متقلباً، ويعاني من اضطرابات سيكولوجية متنوعة، يتصرف أحياناً بطرق غير عقلانية، وقد تكون صارمة، وحتى في جو الانبساط والمرح ، فمن المرجح أن يكون شديد الحساسية، والعصابية ليست هي الأخطر ، ولا المرض النفسي، بل هي الاستعداد للإصابة بالعصاب في مواقف الانعصاب.

٢. الذهانية (ذ): Psychoticism:

ويمثل هذا البعد (٢٥) عبارة، من يحصل فيها على درجات عالية يكون انعزالياً لا يهتم بالآخرين ولا يناسبه أي مكان، وغالباً ما يكون مزعجاً وقاسياً، وهو شخص متبلد الشعور، وغير حساس، ويسلك سلوكاً عدوانياً حتى مع من يحبهم، ولديه ولع بالأشياء الغريبة وغير المألوفة، ولا يكترث بالعواقب والأخطار.

٣. الانبساط – الانطواء (أ): Extraversion – Intraversion:

ويتكون هذا البعد من (٢١) عبارة تظهر التمييز بين الشخص المنبسط والشخص المنطوي، ويتميز الأول بأنه اجتماعي يحب الناس ويحب الحفلات وله أصدقاء كثيرون، وعلى العموم فهو شخص منفتح ومندفع، ويفضل النشاط والحركة ولا يخضع مشاعره وانفعالاته للضبط الدقيق. بينما نجد أن المنطويين هم أناس مشغولين بعالمهم الداخلي من خيال ونشاط بدني، وهم غير قادرين نسبياً على المشاركة الاجتماعية، ونلاحظ أن العوامل الذاتية هي التي تؤدي أهم دور في سلوكه ويجسد فيها إشباعاً.

ويخضع مشاعره للضبط الدقيق، وينذر أن التصرف بطريقة عدوانية ولا ينفعل بسهولة وهو شخص يعتمد عليه ويميل إلى التشاؤم ويعطى قيمة كبيرة للقيم الأخلاقية

٤. الكذب (ك) lie: الجاذبية الاجتماعية) Social Desirability:

يحتوي هذا البعد (٢١) عبارة من عبارات الاستخبار، وأوضحت الدراسة العاملية والتجريبية التي أجريت لفحص طبيعة هذا المقياس أنه يقيس عاملاً مستقراً وثابتاً في الشخصية

هو (الجاذبية الاجتماعية) التي يحاول الشخص من خلالها إظهار نفسه وتجميلها في أفضل صورة اجتماعية ممكنة، أي أن الكذب في هذه الحالة لا يقصد به إيقاع الضرر أو خداع الآخرين ولكنه يهدف إلى حفظ الذات وتقديرها.
وقام معرب الاختبار بعرض عبارات المقاييس الفرعية على مجموعة من المحكمين الخبراء في علم النفس ، والتأكد من اتساقها.

- **طريقة التصحيح:**

يصحح هذا الاختبار بأربعة مفاتيح قام بتصميمها معرب الاختبار، وذلك بتثقيب مفاتيح التصحيح الخاصة بأبعاد الاختبار العصابية ،الذهانية، الانبساط/الانطواء ، والكذب/الجاذبية الاجتماعية ، وذلك بثقب الأماكن المشار إليها بمربعات سوداء ، ثم يوضع مفتاح التصحيح الخاص بكل مقياس على ورقة الإجابة ، وتعطى درجة واحدة لكل مربع مسود أوعلامة مع مراعاة وضع درجة المقياس الفرعي في المكان المخصص لها على يسار ورقة الإجابة.
(أبو ناهية ، ١٩٨٩: ٦)

الخصائص السيكومترية لاختبار التفكير الناقد:

أولاً : اختبار التفكير الناقد:

أ. صدق الاختبار:

قام الباحث بإيجاد صدق الإختبار بعدة طرق منها:

١. صدق الاتساق الداخلي:

وقد قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٥٠) مرشداً ومرشدة تربوية في المدارس الحكومية في محافظة خان يونس وذلك بحساب معاملات الارتباط البينية.
والنتائج مبينة في جدول رقم (٥) والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ٠,٠٥ وهذا يشير إلى أن اختبار مهارات التفكير الناقد على درجة عالية من الاتساق مما يطمئن من استخدامه في البحث الحالي.

جدول رقم (٤)

(معاملات الارتباط اختبار مهارات التفكير الناقد)

الاختبار	مسلسل	الاختبار	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
اختبار مهارات التفكير الناقد	١	مهارة التنبؤ بالافتراضات	0.544	0.005	دالة عند مستوى 0.05
	٢	مهارة التفسير	0.650	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	٣	مهارة تقييم المناقشات	0.560	0.004	دالة عند مستوى 0.05
	٤	مهارة الاستنباط	0.427	0.033	دالة عند مستوى 0.05
	٥	مهارة الاستنتاج	0.406	0.044	دالة عند مستوى0.05

قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ودرجة حرية "٢٥" تساوي ٠,٣٩٦

٢. صدق المحكمين:

ويعتبر المقياس صادقاً إذا ما تم عرضه على عدد من المختصين أوالخبراء في المجال الذي يقيس المقياس ، وحكموا بأنه يقيس السلوك الذي وضع لقياسه بكفاءة.

(الزيود ،١٨٤: ١٩٩٨)

ويتعلق بالتقدير أو الحكم الفني من خبراء متخصصين حول مدى ملائمة القياس للصفة أو الخاصية المستهدف قياسها وهنا تظهر أهمية الرؤية الانتقادية ، وذلك بهدف الوصول إلى مجالات التعديل أو الحذف ، أو الإضافة في مكونات قائمة الاستقصاء.(ملحم،٢٧٠:٢٠٠٥)

وقد قام الباحث الحالي بعرض أدوات الدراسة على مجموعة من المحكمين ملحق رقم (٤) في مجال علم النفس ، وأوضح المحكمون أن أداتي الدراسة تم وتقنينها على البيئة الفلسطينية ومن الممكن تطبيقها على العينة.

ب.ثبات فقرات الاختبار Reliability:

أجرى الباحث خطوات الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها بطريقتين هما طريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

١.طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient:

تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الأسئلة الفردية الرتبة ومعدل الأسئلة الزوجية الرتبة لكل مهارة من مهارات التفكير الناقد ، وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح (Spearman-Brown Coefficient) حسب المعادلة التالية: معامل الثبات = $\frac{2ر}{1+ر}$ حيث ر معامل الارتباط وقد بين جدول رقم (٦) يبين أن هناك معامل ثبات كبير نسبيا لفقرات الاختبار.

جدول رقم (٥)

معامل الثبات (طريقة التجزئة النصفية)

الاختبار	رقم	البيان	التجزئة النصفية				
			عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
اختبار التفكير الناقد	١	مهارة التنبؤ بالافتراضات	30	0.6410	0.7812	0.000	دال عند ٠,٠١
	٢	مهارة التفسير	30	0.6487	0.7869	0.000	دال عند ٠,٠١
	٣	مهارة تقييم المناقشات	30	0.6287	0.7720	0.000	دال عند ٠,٠١
	٤	مهارة الاستنباط	30	0.6994	0.8231	0.000	دال عند ٠,٠١
	٥	مهارة الاستنتاج	30	0.7421	0.8520	0.000	دال عند ٠,٠١
	الدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد		150	0.6845	0.8127	0.000	دال عند ٠,٠١

٢. طريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha:

استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاختباركطريقة ثانية لقياس الثبات ويبين جدول رقم (٧) أن معاملات الثبات مرتفعة.

جدول رقم (٦)

معامل الثبات (طريقة ألفا كرونباخ)

الاختبار	المحور	البيان	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
اختبار التفكير الناقد	الأول	مهارة التنبؤ بالافتراضات	30	0.8154
	الثاني	مهارة التفسير	30	0.8254
	الثالث	مهارة تقييم المناقشات	30	0.7991
	الرابع	مهارة الاستنباط	30	0.8521
	الخامس	مهارة الاستنتاج	30	0.8825
	الدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد		150	0.8328

ثانياً : اختبار أيزنك للشخصية:

أ. صدق الاختبار:

قام الباحث بإيجاد صدق الإختبار بعدة طرق منها:

١. صدق الاتساق الداخلي:

وقد قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٥٠) مرشداً ومرشدة تربوية في المدارس الحكومية في محافظة خان يونس وذلك بحساب معاملات الارتباط البينية.

والنتائج مبينة في جدول رقم (٥) والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ٠,٠٥ وهذا يشير إلى أن اختبار "أيزنك" Eysenck للشخصية على درجة عالية من الاتساق / مما يطمئن من استخدامه في البحث الحالي.

جدول رقم (٧)

(معاملات الارتباط اختبار أيزنك للشخصية)

الاختبار	مسلسل	البيان	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
اختبار أيزنك للشخصية	١	بُعد العصابية	0.867	0.000	دالة عند مستوى0.01
	٢	بُعد الذهانية	0.856	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	٣	بُعد الانبساط والانطواء	0.561	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	٤	بُعد الكذب	0.802	0.000	دالة عند مستوى 0.01

قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ودرجة حرية "٢٥" تساوي ٠,٣٩٦

٢. صدق المحكمين:

ويعتبر المقياس صادقاً إذا ما تم عرضه على عدد من المختصين أوالخبراء في المجال الذي يقيس المقياس ، وحكموا بأنه يقيس السلوك الذي وضع لقياسه بكفاءة.

ويتعلق بالتقدير أو الحكم الفني من خبراء متخصصين حول مدى ملائمة القياس للصفة أو الخاصية المستهدف قياسها وهنا تظهر أهمية الرؤية الانتقادية ، وذلك بهدف الوصول إلى مجالات التعديل أو الحذف ، أو الإضافة في مكونات قائمة الاستقصاء.

(ملحم،٢٧٠:٢٠٠٥)

وقد قام الباحث الحالي بعرض أدوات الدراسة على مجموعة من المحكمين ملحق رقم (٤) في مجال علم النفس ، وأوضح المحكمون أن أداتي الدراسة تم وتقنينها على البيئة الفلسطينية ومن الممكن تطبيقها على العينة.

ب.ثبات فقرات الاختبار Reliability:

أجرى الباحث خطوات الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها بطريقتين هما طريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

١.طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient:

تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الأسئلة الفردية الرتبة ومعدل الأسئلة الزوجية الرتبة لكل بُعد من ابعاد اختبار أيزنك للشخصية ، وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام

معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح (Spearman-Brown Coefficient) حسب المعادلة التالية: معامل الثبات = $\frac{2\text{ر}}{1+\text{ر}}$ حيث ر معامل الارتباط وقد بين جدول رقم (٦) يبين أن هناك معامل ثبات كبير نسبيا لفقرات الاختبار.

جدول رقم (٨)

معامل الثبات (طريقة التجزئة النصفية)

الاختبار	الرقم	السمة	التجزئة النصفية				
			عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
مقياس أيزنك للشخصية	١	بعُد العصابية	23	0.7542	0.8599	0.000	دال عند ٠,٠١
	٢	بعُد الذهانية	25	0.7255	0.8409	0.000	دال عند ٠,٠١
	٣	بعُد الانبساط الانطواء	21	0.7659	0.8674	0.000	دال عند ٠,٠١
	٤	بعُد الكذب	21	0.6959	0.8207	0.000	دال عند ٠,٠١
	الدرجة الكلية لاختبار ايزنك للشخصية		90	0.7365	0.8483	0.000	دال عند ٠,٠١

قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ودرجة حرية "٢٥" تساوي ٠,٣٩٦

٢. طريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha:

استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاختباركطريقة ثانية لقياس الثبات ويبين جدول رقم (٧) أن معاملات الثبات مرتفعة.

جدول رقم (٩)

معامل الثبات (طريقة ألفا كرونباخ)

الاختبار		المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
إختبار أيزنك للشخصية	الأول	بُعد العصابية	23	0.8847
	الثاني	بُعد الذهانية	25	0.8699
	الثالث	بُعد الانبساط والانطواء	21	0.8955
	الرابع	بُعد الكذب	21	0.8547
	الدرجة الكلية لاختبار أيزنك للشخصية		90	0.8845

اختبار التوزيع الطبيعي(اختبار كولمجروف- سمرنوف (1- Sample K-S))

سنعرض اختبار كولمجروف- سمرنوف لمعرفة هل البيانات تتبع التوزيع الطبيعي أم لا وهو اختبار ضروري في حالة اختبار الفرضيات لان معظم الاختبارات المعلمية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعيا. ويوضح الجدول رقم (٨) نتائج الاختبار حيث أن قيمة مستوى الدلالة لكل قسم اكبر من ٠,٠٥ ($sig. > 0.05$) وهذا يدل على أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي ويجب استخدام الاختبارات المعلميه.

جدول رقم (١٠)

اختبار التوزيع الطبيعي(1-Sample Kolmogorov-Smirnov)

الاختبار	الرقم	البيان	عدد الفقرات	قيمة Z	قيمة مستوى الدلالة
اختبار التفكير الناقد	١	مهارة التنبؤ بالافتراضات	30	0.740	0.645
	٢	مهارة التفسير	30	1.000	0.270
	٣	مهارة تقييم المناقشات	30	1.109	0.171
	٤	مهارة الاستنباط	30	0.855	0.458
	٥	مهارة الاستنتاج	30	1.068	0.205
جميع فقرات اختبار التفكير الناقد			150	0.702	0.708
الاختبار	الرقم	البيان	عدد الفقرات	قيمة Z	قيمة مستوى الدلالة
اختبار أيزنك للشخصية	١	بُعد العصابية	23	0.957	0.319
	٢	بُعد الذهانية	25	1.274	0.958
	٣	بُعد الانبساط والانطواء	21	1.214	0.105
	٤	بُعد الكذب	21	0.920	0.366
جميع فقرات اختبار أيزنك للشخصية			90	0.914	0.374

٤:١:٤- المعالجات الإحصائية:

لقد قام الباحث بتفريغ وتحليل الإختبارين من خلال برنامج SPSS الإحصائي وتم استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

١- النسب المئوية والتكرارات

٢- اختبار ألفا كرونباخ لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة

٣- معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق الفقرات

٤- معادلة سبيرمان براون للثبات

٥- اختبار كولومجروف-سمرنوف لمعرفة نوع البيانات هل تتبع التوزيع الطبيعي أم لا (1-Sample K-S)

٦- اختبار t لمتوسط عينة واحدة One sample T test

٧- اختبار t للفرق بين متوسطي عينتين مستقلتين

٨- اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين ثلاث عينات مستقلة فأكثر.

٤:١:٥ – خطوات الدراسة :

١.الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة والمقاييس الخاصة بهذه الدراسة بهدف إعداد أدوات الدراسة.

٢. إستخدم الباحث مقاييس مطبقة على البيئة الفلسطينية ومحكمة.

٣.استخدم الباحث اختبار التفكير الناقد (تقنين عزو عفانه).

٤.استخدم الباحث اختبار "أيزنك"Eysenck للشخصية (ترجمة وتقنين صلاح الدين أبو ناهية).

٥.تقديم طلب تسهيل مهمة إلى وزارة التربية والتعليم للحصول على موافقة لتطبيق أدوات الدراسة.انظر ملحق رقم(٥).

٦. تطبيق أدوات الدراسة على العينة الاستطلاعية وذلك لإجراء الصدق والثبات لهذه الأدوات .

٧.تطبيق أدوات الدراسة على العينة الفعلية .

٨.القيام بجمع المعلومات وتفريغها وتحليلها إحصائيا بهدف معالجة فروض الدراسة.

٩.تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، وعلى ضوء هذه النتائج تم تقديم بعض التوصيات والمقترحات.

١٠.تلخيص الدراسة لتسهيل التعرف على محتواها.

١١.ترجمة ملخص الدراسة إلى اللغة الانجليزية ليتم الاستفادة منها على نطاق واسع.

٤:١:٦– الصعوبات التي واجهت الباحث أثناء الدراسة:

واجه الباحث أثناء إعداده للدراسة الحالية العديد من الصعوبات ، نذكر منها:

رفض وكالة الغوث الدولية التعاون مع الباحث ،والموافقة على تطبيق أداتي الدراسة على المرشدين النفسيين التابعين .

الفصل الخامس :

نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

- عرض نتائج فرضيات الدراسة وتفسيرها ومناقشتها
- توصيات الدراسة
- مقترحات الدراسة

الفصل الخامس :

نتائج الدراسة ومناقشتها

مقدمة:

يتناول الفصل الحالي عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة ، وتفسيرها في ضوء أدبياتها.

أولاً: عرض نتائج الفرض الأول للدراسة ومناقشته، والذي ينص على أن:

هناك مستويات متباينة لمهارات التفكير لدى المرشدين التربويين

وللإجابة عن هذا الفرض تم استخدام المتوسطات الحسابية والاوزان النسبية والانحرافات المعيارية للتعرف على الاهمية النسبية لمهارات اختبار التفكير الناقد والنتائج مبينة في جدول رقم (٩).

جدول رقم (١١)

تحليل مهارات اختبار التفكير الناقد (ن=٨٣)

م	البيان	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النسبي	الترتيب
١	مهارة تقييم المناقشات	30	23.25	2.331	77.51	1
٢	مهارة التنبؤ بالافتراضات	30	21.82	3.013	72.73	2
٣	مهارة التفسير	30	21.30	2.849	71.00	3
٤	مهارة الاستنباط	30	20.51	2.894	68.35	4
٥	مهارة الاستنتاج	30	11.65	3.441	38.84	5
الدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد		150	98.53	7.628	**65.69**	

يتضح من الجدول السابق ان:

١.مهارة تقييم المناقشات حصلت على المرتبة الأولى بمتوسط نسبي وقدره 77.51.

وقد يرجع ذلك الخبرات المتنوعة التي يكتسبها المرشدون التربويون من خلال التعامل مع الحالات المختلفة وأجواء النقاشات والحوارات التي تدور داخل الجلسات الإرشادية ، بالإضافة إلى الطابع الفلسطيني الخاص من المناقشات حول موضوعات وقضايا مختلفة .

كل هذه الخبرات قد تكون ساهمت في تنمية قدرات المرشد على التمييز بين نقاط الضعف والقوة في الحكم على مختلف الموضوعات والقضايا المطروحة وذلك في ظل ما يتوفر من أدلة يتم الاستناد إليها.

٢.مهارة التنبؤ بالافتراضات حصلت على المرتبة الثانية بمتوسط نسبي وقدره 72.73.

وقد يرجع ذلك إلى طبيعة عمل المرشدين التربويين والخدمات التي يقدمونها والمشكلات التي يتعاملون معها والتي تتطلب التفحص الدقيق لهذه المشكلات ووضع تصورات وافتراضات حلول لهذه المشكلات وفقاً لما يتوفر لديهم من أدلة يستندون إليها في الحكم على هذه المشكلات، بالإضافة إلى الواقع الذي يعيشه المرشدون التربويون والأحداث اليومية التي تلقي بظلالها على أداء المرشد لمهامه وواجباته وتفاعلاته مع المواقف المختلفة وافتراضاته لهذه الأحداث حيث تعمل هذه العوامل بشكل أو بآخر على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين ولو كان ذلك بشكل جيد.

٣.مهارة التفسير حصلت على المرتبة الثالثة بمتوسط نسبي وقدره 71.00.

وقد يرجع ذلك إلى طبيعة المشكلات التي تواجه المرشدين التربويين خلال الجلسات الإرشادية والتي ساهمت في زيادة قدرة المرشدين على الفهم العميق لهذه المشكلات والأحداث واستخلاص نتائج معينة تكون واقعية ومنطقية في ضوء المعطيات المتوفرة عن هذه المشكلات، وهذا ما أشار إليه الداهري (٢٠٠٠) أن من السمات والملامح التي تميز المرشد التربوي القدرة الفائقة على فهم وتفسير ما يدور في الجلسة الإرشادية (الداهري، ٢٠٠٠: ٧٢) بالإضافة إلى أن الأحداث اليومية والوضع السياسي والاجتماعي العام الذي لم يكن المرشدون التربويون معزولون عنه قد يكون ساهم في تنمية هذه المهارة لديهم.

٤.مهارة الإستنباط حصلت على المرتبة الرابعة بمتوسط نسبي وقدره 68.35.

وقد يرجع ذلك إلى اهتمام المرشدين التربويين بالتعامل مع المشكلات المدرسية المختلفة والتي تتطلب القدرة على البحث عن الأسباب ومعرفة ارتباط المعلومات المتعلقة بالمشكلة الحالية بأحداث سابقة وتوظيف المرشدين لهذه المعلومات في المشكلات المستجدة .

٤.مهارة الاستنتاج حصلت على المرتبة الخامسة بمتوسط نسبي وقدره 38.84.

وربما يرجع ذلك إلى أن مهارة الاستنتاج تحتاج إلى قدرات عقلية عالية ودقة في ملاحظة المواقف والأحداث وقدرة عالية على التمييز بين صحة وخطأ المعلومات التي تطرح في الجلسات الإرشادية . وربما يرجع ذلك أيضاً إلى أن مهارة الإستنتاج تقع في نهاية إختبار التفكير الناقد مما قد يدخل عامل الملل والتعب في الإجابة على فقرات الاختبار بشكل دقيق.

مع المواقف المختلفة وافتراضاته لهذه الأحداث حيث تعمل هذه العوامل بشكل أو بآخر على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين ولو كان ذلك بشكل جيد.

ثانياً : عرض نتائج الفرض الثاني للدراسة ومناقشته، والذي ينص على أن :

هناك مستويات متباينة لإبعاد اختبار أيزنك للشخصية لدى المرشدين التربويين .

تم استخدام الوزن النسبي للتعرف على أبعاد الشخصية ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (١٢)

تحليل أبعاد اختبار أيزنك للشخصية (ن=٨٣)

م	البُعد	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النسبي	الترتيب
١	بُعد الانبساط والانطواء	21	13.29	3.631	63.28	1
٢	بُعد الكذب	21	11.66	3.167	55.54	2
٣	بُعد الذهانية	25	12.54	3.798	50.17	3
٤	بُعد العصابية	23	10.30	5.920	49.05	4
الدرجة الكلية لاختبار أيزنك للشخصية		90	47.80	12.960	**53.11**	

يتضح من الجدول السابق أن :

١. بُعد الانبساط /الانطواء حصل على المرتبة الاولى بمتوسط نسبي قدره 63.28.

وقد يرجع ذلك إلى طبيعة التكوين النفسي للمرشدين التربويين والإعداد المهني سواء العلمي أو العملي ،حيث يلعب التخصص دوراً مهماً في إكساب هذه الصفات والخصائص ، و يحتاج المرشد التربوي أن تتوفر فيه مجموعة صفات أو خصائص شخصية تجعل من عمله بجانب اصطباغه بالأسس العلمية ذا طبيعة فنية خاصة من حيث توفر روح المرح والدعابة

والمشاركة الاجتماعية والجرأة ، فمن عوامل نجاح المرشد التربوي في عمله أن يكون صبوراً ، واسع الصدر.

٢. بُعد الكذب حصل على المرتبة الثانية بمتوسط نسبي قدره 55.54.

وقد يرجع ذلك إلى الثقافة السائدة والتي تعتبر الكذب نظاماً اجتماعياً وليس سمة مذمومة. وقد يرجع ذلك أيضاً إلى الخبرات المحدودة للمرشدين التربويين في مجال الإرشاد مما يدفعهم إلى إبراز الجوانب الإيجابية في الشخصية وإخفاء الجوانب السلبية وذلك ليظهروا في أحسن صورة اجتماعية.

٣. بُعد الذهانية حصل على المرتبة الثالثة بمتوسط نسبي قدره 50.17.

وقد يرجع ذلك إلى ضغوط الحياة التي يعيشها المرشدون التربويون والأحداث المتلاحقة وظروف العمل غير المناسبة والتي قد تنعكس بصورة سلبية على شخصية المرشدين التربويين وذلك من حيث التأثير على درجة توافقهم مع البيئة الاجتماعية المحيطة، كما أن المرشدين التربويين يواجهون العديد من المشكلات أثناء العمل الإرشادي البسيطة منها والمعقدة والتي قد تخلق لديهم أحيانا صراعات داخلية ، كما ان هذه المشكلات تتطلب منهم المزيد من الجهد والعمل المتواصل لتقديم الخدمات المتنوعة بطرق مختلفة.

٤. بُعد العصابية حصل على المرتبة الرابعة بمتوسط نسبي قدره 49.05.

وقد يرجع ذلك إلى الإعداد المهني للمرشدين التربويين الذي ساهم في امتلاك المرشدين لقدر من الاتزان والهدوء الانفعالي، كما أن الدين الحنيف يدعو إلى ضبط النفس امتثالاً لقوله تعالى ﴿وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ﴾ (آل عمران:١٣٤)

كما وتلعب الظروف الفلسطينية دوراً في صقل شخصية المرشد حيث الأزمات والأحداث المتلاحقة التي تزيد من التماسك وتقلل الصراعات، علاوة على أن تراثنا العريق يمجد المتزن انفعالياً ويعلي من قدره.

ثالثاً :عرض نتائج الفرض الثالث للدراسة ومناقشته، والذي ينص على أنه:

لا توجد علاقة بين التفكير الناقد وسمات الشخصية عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$ **لدى المرشدين التربويين.**

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة بين التفكير الناقد وسمات الشخصية المرشدين التربويين وبينت النتائج أن قيمة معامل الارتباط =" -٠,١٩٢ مما يدل على أنه لا توجد علاقة بين التفكير الناقد وسمات الشخصية عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$ لدى المرشدين التربويين ، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول رقم(١٣)

معامل الارتباط البينية لمهارات اختبار التفكير الناقد وإختبارأيزنك للشخصية لدى المرشدين التربويين

البُعد / المهارة	الإحصاءات	العصابية	الذهانية	الانبساط والانطواء	الكذب	اختبار أيزنك للشخصية
التنبؤ بالافتراضات	معامل الارتباط بيرسون	-0.080	-0.137	-0.006	-0.055	-0.092
التفسير		-0.071	-0.056	0.129	0.064	0.003
تقييم المناقشات		*-0.264	*-0.331	-0.053	*-0.226	*-0.288
الاستنباط		*-0.221	*-0.286	-0.005	-0.165	*-0.226
الاستنتاج		0.102	0.003	-0.065	0.041	0.039
الدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد		-0.177	*-0.283	-0.002	-0.111	-0.192

* دالة عند مستوى (0.05)

حدود الدلالة الاحصائية لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة ٠,٠٥ لدرجة حرية (٨٣-٢)=٠،٢١٧

يتضح من الجدول السابق مايلي:

١. لا توجد علاقة بين مهارة التنبؤ بالافتراضات وأبعاد اختبار سمات الشخصية ، والدرجة الكلية للاختبار.
٢. لا توجد علاقة بين مهارة التفسير وأبعاد اختبار سمات الشخصية والدرجة الكلية للاختبار.
٣. توجد علاقة سالبة بين مهارة تقييم المناقشات وكل من : سمة العصابية ، والذهانية ، والكذب ، والدرجة الكلية لاختبار سمات الشخصية .
٤. لا توجد علاقة بين مهارة تقييم المناقشات وسمة الانبساط والانطواء .

٥. توجد علاقة عكسية بين مهارة الاستنباط وسمتي العصابية والذهانية ، والدرجة الكلية لاختبار سمات الشخصية .
٦. لا توجد علاقة بين مهارة الاستنباط وسمتي: الانبساط ، والانطواء ، والكذب.
٧. لا توجد علاقة بين مهارة الاستنتاج وسمات اختبار أيزنك للشخصية ، والدرجة الكلية للاختبار.
٨. توجد علاقة عكسية بين الدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد وسمة الذهانية .
٩. لا توجد علاقة بين الدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد ، وسمات : العصابية ، والانبساط والانطواء ، والدرجة الكلية لاختبار سمات الشخصية.

وقد يرجع عدم وجود علاقة بين التفكير الناقد وسمات الشخصية إلى أن التوزيع الطبيعي للبشر يدل على امتلاك الشخص لقدرات يكون متميزاً فيها وفي المقابل ولا يكون في قدرات أخرى ، فنجد الشخص مفكراً ناقداً ولدية قدرات ومهارات عالية ،إلا انه يكون منطوياً أو عصابياً أو جامداً.

ويؤكد ذلك "أيزنك" Eysenck حيث يشير إلى أن الشخص الذي يلمع في عمل معين قد يكون فاشلاً في غيره ومتوسطاً في ثالث، فقد يتميز في قدره من القدرات السيكولوجية لكنه غير قوي في التذكر اللفظي مثلاً.

وقد تشابهت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة كالدراسة التي أجراها (جووكرستيانز ١٩٧٥: ٩٦٩Joh and Christians) والتي أكد فيها أن معامل الارتباط بين التفكير الناقد والتصلبية كأحد سمات الشخصية كان ضعيفاً.

وهذا أيضاً ما يؤكده بينيه Benee أن الفرد الواحد لا تتساوى عنده "جميع القدرات" حيث تختلف نسبة ما عنده من ذكاء وقدرات خاصة وسمات شخصية.

(الجبالي، ١٩٧٦: ١٣)

وهذا قد يعنى أن المرشد التربوي قد يتمتع بمهارات عالية في التفكير الناقد ، وفي المقابل قد يكون انطوائياً أو عصابياً ، فعلى سبيل المثال أظهرت النتائج وجود علاقة بين مهارة الاستنباط وسمتي العصابية والذهانية والدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد.

رابعاً :عرض نتائج الفرض الرابع للدراسة ومناقشته، والذي ينص على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في إجابات عينة الدراسة في اختبار التفكير الناقد تعزى للنوع(ذكور،اناث).

تم استخدام اختبار T للفرق بين عينتين مستقلتين للتعرف على الفروق الجوهرية في اختبار التفكير الناقد تعزى للنوع (ذكور، إناث)، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (١٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (T) لاختبار التفكير الناقد تعزى للنوع

البيان	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
مهارة التنبؤ الافتراضات	ذكر	45	21.8222	2.8307	0.01	غير دال احصائياً
	أنثى	38	21.8158	3.2537		
مهارة التفسير	ذكر	45	20.7111	3.1234	-2.10	
	أنثى	38	22.0000	2.3365		
مهارة تقييم المناقشات	ذكر	45	23.0000	2.4495	-1.08	
	أنثى	38	23.5526	2.1772		
مهارة الاستنباط	ذكر	45	20.3556	2.9936	-0.51	
	أنثى	38	20.6842	2.8006		
مهارة الاستنتاج	ذكر	45	11.7556	3.4454	0.30	
	أنثى	38	11.5263	3.4776		
الدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد	ذكر	45	97.6444	8.1830	-1.15	
	أنثى	38	99.5789	6.8719		

قيمة T الجدولية عند درجة حرية "(٨٣-٢)"عند مستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي١,٩٦

من الجدول السابق يتبين أن القيمة المطلقة T المحسوبة للدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد تساوي ١,١٥ ، وهي اقل من قيمة T الجدولية والتي تساوي ١,٩٦ ، مما يدل على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في إجابات عينة الدراسة في اختبار التفكير الناقد تعزى للنوع.

وقد يرجع ذلك إلى أن البيئة التي يعيشها المرشدون والمرشدات التربويون هي بيئة واحدة من حيث التعليم المدرسي والجامعي ويشتركوا في أحداثها ومتغيراتها مما يجعلهم سواء من حيث امتلاكهم لمهارات التفكير الناقد ، وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة (عفانة، ١٩٩٨) ودراسة السليتي (٢٠٠٦) ، حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس. إلا أن النتائج أظهرت وبفارق بسيط وجود فروق بين المرشدين التربويين والمرشدات في مهارة التفسير لصالح المرشدات (الإناث) ويرجع ذلك إلى الطبيعة الأنثوية والتي تهتم بدقائق وتفاصيل الأحداث.

خامساً :عرض نتائج الفرض الخامس للدراسة ومناقشته، والذي ينص على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في إجابات عينة الدراسة في اختبار سمات الشخصية تعزى للنوع(ذكور،اناث).

تم استخدام اختبار T للفرق بين عينتين مستقلتين للتعرف على الفروق الجوهرية في أبعاد اختبار أيزنك للشخصية تعزى للنوع (ذكور، إناث)، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (١٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (T) لاختبار أيزنك للشخصية تعزى للنوع

البيان	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
بُعد العصابية	ذكر	45	10.156	6.732	-0.243	غير دالة إحصائيا
	أنثى	38	10.474	4.870		
بُعد الذهانية	ذكر	45	12.667	4.647	0.323	
	أنثى	38	12.395	2.499		
بُعد الانبساط والانطواء	ذكر	45	13.200	3.757	-0.242	
	أنثى	38	13.395	3.522		
بُعد الكذب	ذكر	45	11.422	3.696	-0.751	
	أنثى	38	11.947	2.416		
الدرجة الكلية لأبعاد اختبار ايزنك الشخصية	ذكر	45	47.444	15.597	-0.267	
	أنثى	38	48.211	9.092		

قيمة t الجدولية عند درجة حرية "٨٣-٢" ومستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي١,٩٦

من الجدول السابق يتبين أن القيمة المطلقة Tالمحسوبة للدرجة الكلية لاختبار ايزنك للشخصية تساوي ٠,٢٦٧ وهي اقل من قيمة T الجدولية والتي تساوي ١,٩٦، مما يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في إجابات عينة الدراسة في اختبار ايزنك للشخصية تعزى للنوع.

وقد يرجع ذلك إلى اشتراك المرشدين التربويين(الذكور، الاناث) في نفس البيئة والظروف الاجتماعية والسياسية بالإضافة إلى طبيعة التعليم والإعداد للمهنة واشتراكهم في نفس الخدمات.

وتشير "انستاذي" Ana staze في هذا الموضوع إلى أن الكثير من الدراسات المتعلقة بالفروق السيكولوجية بين الجنسين تتصف بالتداخل وعدم الثبات مما يجعل مهمة تقييمها أمر بالغ الصعوبة، ويرجع "ادكوك" Adcok اختلاط النتائج وتضاربها في هذا المجال إلى صعوبة الفصل بني الفروق الراجعة إلى عامل الوراثة، وتلك الراجعة إلى عامل البيئة.

(الجبالي، ١٩٩٧: ١٦)

سادساً :عرض نتائج الفرض السادس للدراسة ومناقشته، والذي ينص على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في إجابات عينة الدراسة في اختبار التفكير الناقد تعزى للمرحلة التعليمية(ابتدائي ، إعدادي ، ثانوي).

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفرق بين عينتين مستقلتين، للتعرف على الفروق الجوهرية في اختبار التفكير الناقد تعزى للمرحلة التعليمية ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (١٦)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بين إجابات عينة الدراسة في اختبار التفكير الناقد تعزى للمرحلة التعليمية.

المحور	البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " F"	مستوى الدلالة
الأول	مهارة التنبؤ بالافتراضات	بين المجموعات	13.742	2	6.871	0.752	غير دالة إحصائيا
		داخل المجموعات	730.547	80	9.132		
		المجموع	744.289	82			
الثاني	مهارة التفسير	بين المجموعات	0.621	2	0.310	0.037	
		داخل المجموعات	664.849	80	8.311		
		المجموع	665.470	82			
الثالث	مهارة تقييم المناقشات	بين المجموعات	1.162	2	0.581	0.105	
		داخل المجموعات	444.524	80	5.557		
		المجموع	445.687	82			
الرابع	مهارة الاستنباط	بين المجموعات	3.454	2	1.727	0.202	
		داخل المجموعات	683.293	80	8.541		
		المجموع	686.747	82			
الخامس	مهارة الاستنتاج	بين المجموعات	7.428	2	3.714	0.308	
		داخل المجموعات	963.440	80	12.043		
		المجموع	970.867	82			
الدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد		بين المجموعات	50.914	2	25.457	0.431	
		داخل المجموعات	4719.761	80	58.997		
		المجموع	4770.675	82			

قيمة F الجدولية عند درجة حرية "٨٣-٢" ومستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي٣,٨٦

من الجدول السابق يتبين ان قيمة F المحسوبة للدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد تساوي 0.431 ، وهي اقل من قيمة F الجدولية والتي تساوي ٣,٨٦ ، مما يدل على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في إجابات عينة الدراسة في اختبار التفكير الناقد تعزى للمرحلة التعليمية.

وقد يرجع ذلك إلى أن المرشدين التربويين يمتلكون قدرات عقلية ، ويقومون بأنواع مختلفة من التفكير ويمارسون التفكير الناقد بغض النظر عن المرحلة التعليمية التي يعملون معها.

سابعاً :عرض نتائج الفرض السابع للدراسة ومناقشته، والذي ينص على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في إجابات عينة الدراسة في اختبار سمات الشخصية يعزى للمرحلة التعليمية (إبتدائي ، اعدادي ، ثانوي).

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفرق بين عينتين مستقلتين ، للتعرف على الفروق الجوهرية في أبعاد اختبار أيزنك للشخصية ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (١٧)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بين إجابات عينة الدراسة في اختبار أيزنك للشخصية يعزى للمرحلة التعليمية.

المحور	البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " F"	مستوى الدلالة
الأول	بُعد العصابية	بين المجموعات	125.801	2	62.900	1.831	غير دالة إحصائيا
		داخل المجموعات	2747.669	80	34.346		
		المجموع	2873.470	82			
الثاني	بُعد الذهانية	بين المجموعات	23.931	2	11.965	0.826	
		داخل المجموعات	1158.672	80	14.483		
		المجموع	1182.602	82			
الثالث	بُعد الانبساط والانطواء	بين المجموعات	59.324	2	29.662	2.322	
		داخل المجموعات	1021.737	80	12.772		
		المجموع	1081.060	82			
الرابع	بُعد الكذب	بين المجموعات	10.977	2	5.489	0.541	
		داخل المجموعات	811.577	80	10.145		
		المجموع	822.554	82			
الدرجة الكلية الاختبار أيزنك للشخصية		بين المجموعات	139.112	2	69.556	0.408	
		داخل المجموعات	13634.406	80	170.430		
		المجموع	13773.518	82			

قيمة F الجدولية عند درجة حرية "٨٣-٢" ومستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي٣,٨٦

من الجدول السابق يتبين أن قيمة F المحسوبة الدرجة الكلية لاختبار أيزنك للشخصية تساوي ٠,٤٠٨ وهي اقل من قيمة F الجدولية والتي تساوي ٣,٨٦ ، مما يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في إجابات عينة الدراسة في اختبار ايزنك للشخصية تعزى للمرحلة التعليمية.

وقد يرجع ذلك إلى أن المرشدين التربويين يتحلون بالعديد من الصفات والخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية ، ويلتزمون بمبادئ التوجيه والإرشاد ويقدمون العديد من الخدمات الإرشادية بغض النظر عن المرحلة التعليمية التي يعملون معها.

ثامناً :عرض نتائج الفرض الثامن للدراسة ومناقشته، والذي ينص على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في إجابات عينة الدراسة في اختبار التفكير الناقد يعزى للخبرة.

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفرق بين عينتين مستقلتين ، للتعرف على الفروق الجوهرية ، في اختبار التفكير الناقد تعزى للخبرة ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (١٨)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بين إجابات عينة الدراسة في اختبار التفكير الناقد تعزى للخبرة

المحور	عنوان المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " F"	مستوى الدلالة
الأول	مهارات التنبؤ بالافتراضات	بين المجموعات	17.526	2	8.763	0.965	غير دالة إحصائيا
		داخل المجموعات	726.763	80	9.085		
		المجموع	744.289	82			
الثاني	مهارة التفسير	بين المجموعات	22.461	2	11.231	1.397	
		داخل المجموعات	643.009	80	8.038		
		المجموع	665.470	82			
الثالث	مهارة تقييم المناقشات	بين المجموعات	5.652	2	2.826	0.514	
		داخل المجموعات	440.035	80	5.500		
		المجموع	445.687	82			
الرابع	مهارة الاستنباط	بين المجموعات	8.083	2	4.042	0.476	
		داخل المجموعات	678.664	80	8.483		
		المجموع	686.747	82			
الخامس	مهارة الاستنتاج	بين المجموعات	2.329	2	1.164	0.096	
		داخل المجموعات	968.539	80	12.107		
		المجموع	970.867	82			
الدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد		بين المجموعات	7.589	2	3.795	0.064	
		داخل المجموعات	4763.086	80	59.539		
		المجموع	4770.675	82			

قيمة F الجدولية عند درجة حرية "٨٣-٢" ومستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي٣,٨٦

يتبين من الجدول السابق ان قيمة F المحسوبة الدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد تساوي ٠,٠٦٤ وهي اقل من قيمة F الجدولية والتي تساوي ٣,٨٦ ، مما يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في إجابات عينة الدراسة في اختبار التفكير الناقد تعزى للخبرة.

وقد يرجع ذلك إلى أن الإرشاد التربوي ، حديث العهد في المدارس ، كما أن المرشدين التربويين العاملين في المدارس تنقصهم الخبرة في مجال الإرشاد.

تاسعاً :عرض نتائج الفرض التاسع للدراسة ومناقشته، والذي ينص على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في إجابات عينة الدراسة في اختبار أيزنك للشخصية تعزى للخبرة.

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفرق بين عينتين مستقلتين ، للتعرف على الفروق الجوهرية في اختبار أيزنك للشخصية تعزى للخبرة ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (١٩)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بين إجابات عينة الدراسة في اختبار أيزنك للشخصية تعزى للخبرة.

المحور	البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
الأول	بُعد العصابية	بين المجموعات	8.343	2	4.172	0.116	0.890
		داخل المجموعات	2865.126	80	35.814		
		المجموع	2873.470	82			
الثاني	بُعد الذهانية	بين المجموعات	36.041	2	18.021	1.257	0.290
		داخل المجموعات	1146.561	80	14.332		
		المجموع	1182.602	82			
الثالث	بُعد الانبساط والانطواء	بين المجموعات	35.574	2	17.787	1.361	0.262
		داخل المجموعات	1045.486	80	13.069		
		المجموع	1081.060	82			
الرابع	بُعد الكذب	بين المجموعات	23.124	2	11.562	1.157	0.320
		داخل المجموعات	799.430	80	9.993		
		المجموع	822.554	82			
الدرجة الكلية لاختبار أيزنك الشخصية		بين المجموعات	286.907	2	143.453	0.851	0.431
		داخل المجموعات	13486.611	80	168.583		
		المجموع					

قيمة F الجدولية عند درجة حرية "٨٣-٢" ومستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي١,٩٦

يتبين من الجدول السابق ان قيمة F المحسوبة للدرجة الكلية لاختبار أيزنك الشخصية تساوي ٠,٨٥١ ، وهي اقل من قيمة F الجدولية والتي تساوي ٣,٨٦ ، مما يدل أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ في إجابات عينة الدراسة في اختبار أيزنك للشخصية تعزى للخبرة.

قد يرجع ذلك إلى أن خبرة المرشدين التربويين في مجال الإرشاد محدودة، كما أن الشخصية الإنسانية تتمتع بالثبات النسبي في المواقف المختلفة، وقد أشار(عبد الله،٢٠٠١: ٧٧-٧٨) إلى أن الأفراد يسلكون بصورة ثابتة من موقف لآخر عبر الزمن.

٣:٥ – تعليق عام على النتائج:

من خلال الاستعراض السابق لنتائج الدراسة فقد أظهرت النتائج عدم وجود علاقة بين التفكير الناقد وسمات الشخصية للمرشدين التربويين، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (جووكرستيانز ١٩٧٥ Joh and Christians) والتي أكد فيها أن معامل الارتباط بين التفكير الناقد والتصلبية كأحد سمات الشخصية كان ضعيفاً، بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع العديد من نتائج الدراسات السابقة ، وخاصة دراسة (عثمان ، ١٩٩٣) والتي أظهرت نتائجها وجود علاقة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية ،

وقد أظهرت النتائج أيضاً وجود مستوى متوسط من التفكير الناقد وسمات الشخصية لدى المرشدين التربويين ، وهذه النتيجة تدعوا الجهات المختصة بالإرشاد التربوي إلى الاهتمام والتركيز على تنمية وتطوير قدرات المرشدين التربويين والارتقاء بهم نحو الأفضل.

وقد ومن خلال نتائج الدراسة الحالية تبين أيضاً عدم وجود فروقاً في التفكير الناقد وسمات الشخصية تعزى للنوع والمرحلة التعليمية والخبرة، وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق في سمات الشخصية تعزى للمؤهل العلمي. بينما أظهرت النتائج وجود فروقاً في التفكير الناقد للمؤهل العلمي .

توصيات الدراسة :

إنطلاقاً من ما تم التوصل إليه في هذه الدراسة ، وبعد الاطلاع الواسع على الدراسات السابقة ، والتطبيق العملي للدراسة الحالية وتحقيقاً للطموحات التربوية المستقبلية وأملاً في أن يستفيد القائمين على ميدان علم النفس والتربية يوصي الباحث بما يلي:

١. ضرورة اهتمام القائمين على ميدان الإرشاد التربوي بتنمية جوانب شخصية المرشد التربوي وتلبية احتياجاتهم.

٢. أن تركز أقسام علم النفس في الجامعات على إعداد مقررات دراسية وأنشطة وبرامج تنمي ملكة التفكير الناقد لدى الطلبة.

٣. تطوير برامج متخصصة تسهم في تنمية جوانب الشخصية والتفكير الناقد.

٤. الاهتمام بالبيئة المدرسية وإتاحة المجال للنقاشات والحوارات ، والابتعاد عن التربية التلقينية.

مقترحات الدراسة:

لقد أثارت هذه الدراسة مجموعة من القضايا التي يجب أن تأخذ بالحسبان من حيث أهميتها وهي:

١.فعالية برنامج عقلاني معرفي لتنمية التفكير الناقد لدي المرشدين التربويين.

٢. دراسة مستوى التفكير الناقد لدى شرائح مختلفة في مدارس التعليم العام.

٣. القيام بدراسة تهدف إلى تحديد أهم المشكلات التي تواجه المرشدين التربويين في محافظات غزة.

المصادر والمراجع

خامساً:المصادر:

- **القرآن الكريم**

سادساً:المراجع:

١- إبراهيم ، فاضل (١٩٩٩) : " مستوى التفكير الناقد لدى طلبة التاريخ في كليتي الآداب والتربية بجامعة الموصل " ، **مجلة اتحاد الجامعات العربية** ، العدد الثامن والثلاثون.

٢- أبو حويج، مروان والصفدي، عصام (٢٠٠١). **المدخل إلى الصحة النفسية.** دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان- الأردن.

٣- أبو دنيا، ناديه وأبو ناشئ ، منى (٢٠٠٣): " تقويم فعالية برنامج التفكير الناقد وأثره على التفكير العقلاني لدى طلبة الجامعة "، **دراسات تربوية واجتماعية** ، المجلد التاسع ، العدد الرابع ، ص ٢١٩-١٤٣.

٤- أبو زيد، إبراهيم (١٩٨٧). **سيكولوجية الذات والتوافق.** دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

٥- أبو علام ، رجاء وشريف ، ناديه (١٩٨٣).**الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية.** دار العلم ، الطبعة الأولى ،الكويت.

٦- أبو عيطة، سهام (٢٠٠٢). **مبادئ الإرشاد النفسي.** دار الفكر للطباعة والنشر، الطبعة الثانية، عمان- الأردن.

٧- أبو عيطه ، سهام (١٩٩٧). **مبادئ الإرشاد النفسي**، دار القلم الكويتية، الكويت.

٨- أبو مصطفى ، نظمي (١٩٩٩). "دراسة مقارنة لسمات الشخصية لدى أبناء البدو والحضر في البيئة الفلسطينية" ، **مجلة مستقل التربية العربية،** المجلد الرابع والخامس ، العددان السادس عشر والسابع عشر، ص٧٧-١٤٢، مركز ابن خلدون للدراسات الإنسانية . بالتعاون مع جامعة حلوان.

٩- أبو ناشي ، منى (٢٠٠١) : " الذكاء الشخصي وعلاقته بالذكاء الاجتماعي والذكاء الموضوعي" ، **المجلة المصرية للدراسات النفسية** ، المجلد الرابع عشر، العدد الثاني والعشرون.

١٠- أبو ناهية، صلاح الدين (١٩٨٩): "**اختبار أيزنك للشخصية**"، كراسة – صلاح محمد أبو ناهية (٢٠٠٠)، قائمة سمات العصابية – الاتزان الانفعالي، الطبعة الثانية، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة.

١١-أبو ناهية، صلاح الدين (١٩٩٧). "الفروق بين الذكور والإناث في بعض سمات الشخصية لدى طلاب الجامعة" . **مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي**، العدد التاسع، غزة- فلسطين.

١٢-أبو يوسف، محمد (٢٠٠٨). فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**. كلية التربية-الجامعة الإسلامية، غزة.

١٣-أحمد، سهير (٢٠٠٣). **سيكولوجية الشخصية**. شركة الجلال للطباعة، القاهرة- ج.م.ع.

١٤-الأغا، إحسان (٢٠٠٠). **البحث التربوي- عناصره، مفاهيمه، أدواته**. مطبعة الأمل التجارية، الطبعة الثالثة، غزة.

١٥-الألوسي ، صائب (١٩٩٥) : " أساليب التربية المدرسية في تنمية قدرات التفكير الابتكاري" ، **رسالة الخليج العربي** ، العدد الخامس عشر.

١٦-باظة، آمال (٢٠٠٠). **الأنماط السلوكية الشخصية**. مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الأولى، القاهرة.

١٧-باظة، آمال (٢٠٠١). **الشخصية والاضطرابات الشخصية والوجدانية**. مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الثانية، القاهرة.

١٨-بني يونس، محمد (٢٠٠٥). "علاقة الاتزان الانفعالي بمستويات تأكيد الذات عند عينة من طلبة الجامعة الأردنية". **مجلة جامعة النجاح للأبحاث- ب- والعلوم الإنسانية،** العدد الثالث، نابلس- فلسطين.

١٩-بهجات، رفعت (٢٠٠٢). **الإثراء والتفكير الناقد.** دار عالم الكتب، الطبعة الأولى، القاهرة.

٢٠-بيرم، احمد (٢٠٠٢).اثر استخدام إستراتيجية المتناقضات على تنمية مهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طلبة الصف السابع الأساسي بغزة.**رسالة ماجستير (غير منشورة)** برنامج الدراسات العليا المشترك بين جامعتي عين شمس بالقاهرة وجامعة الأقصى بغزة.

٢١- جابر، جابر (١٩٩٠). **نظريات الشخصية** . دار النهضة العربية،القاهرة.

٢٢-الجبالي، حسني(١٩٩٧)، الفروق الفردية في القدرات العقلية ، مكتبة الأنجلو.

٢٣-جبل، فوزي (٢٠٠٠). **الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية.** المكتبة الجامعية، الإسكندرية- ج- م- ع.

٢٤-جروان، فتحي (١٩٩٩). **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات.** دار الكتاب الجامعي، الطبعة الأولى، العين- الإمارات العربية المتحدة.

٢٥-حبيب، مجدي (١٩٩٦). **التفكير والأسس النظرية والاستراتيجيات.** مكتبة النهضة المصرية، الطبعة الأولى، ج. م. ع.

٢٦-حرب، إنتصار (٢٠٠٠). السمات المميزة لشخصية الداعية المسلم.**رسالة ماجستير (غير منشورة)**.كلية التربية–الجامعة الإسلامية ،غزة.

٢٧-خريشة ، علي (٢٠٠١): " مستوى مساهمة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبتهم " ، **مجلة مركز البحوث التربوية جامعة قطر،** العدد التاسع عشر ، ص ١٣-١٥ .

٢٨-خوري، توما (١٩٩٦). **الشخصية مفهومها سلوكها علاقتها بالتعليم.** المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت- لبنان.

٢٩- خير الدين، حسن(--). **العلوم السلوكية- المبادئ والتطبيق.** مكتبة عين شمس، ج- م. ع.

٣٠- الداهري، صالح (٢٠٠٠). **مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي.** دار الكنزي للنشر، الطبعة الأولى، إربد- الأردن.

٣١- داود، عزيز والطيب، محمد والعبيدي، ناظم (١٩٩١). **الشخصية بين السواء والمرض**، مكتبة الأنجلو المصرية، ج. م. ع.

٣٢- الدردير، عبد المنعم (٢٠٠٤)، **دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي**، ، دار عالم الكتب، الطبعة الأولى، القاهرة.

٣٣- ديراني، محمد (١٩٩٣). "السمات الشخصية للمشرفين التربويين في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية". **مجلة دراسات العلوم الإنسانية**، العدد الثالث، الجامعة الأردنية- الأردن.

٣٤- الرفاعي، نعيم (١٩٨٢). **الصحة النفسية. دراسة في سيكولوجية التكيف.** سوريا ، جامعة دمشق .

٣٥- الريماوي ، محمد (٢٠٠٤)."**علم النفس العام**" ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ،عمان.

٣٦- زهران، حامد (١٩٧٧). **الصحة النفسية والعلاج النفسي.** عالم الكتب، الطبعة الثانية، القاهرة.

٣٧- زيدان ، محمد (١٣٩٩هـ).**النمو النفسي للطفل المراهق ونظريات الشخصية.** دار الشروق، الطبعة الأولى، العين.

٣٨- الزيود ، نادر(١٩٩٧). **مبادئ القياس والتقويم في التربية** .دار الفكر للنشر والتوزيع ، الطبعة الثانية ، عمان .

٣٩- الزغول ، عماد (٢٠٠٢).**مبادئ علم النفس التربوي** . دار الكتاب الجامعي، الطبعة الثانية ، الإمارات العربية المتحدة.

٤٠-سعادة، جودت وحسان، شفيق وخليفة، غازي (١٩٨٨). أثر تدريس وحدة مطورة حول الأفعال القهرية في توصيل المرشدين التربويين واحتفاظهم بها. **مجلة جامعة اليرموك**، العدد الثامن، الأردن.

٤١-سعادة، جودت(٢٠٠٣): " **تدريس مهارات التفكير**" ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الأردن.

٤٢-سلهب، سامي (٢٠٠٧). إدراك طلبة الجامعات الفلسطينية لدور المرشد النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات .**رسالة ماجستير(غير منشورة)** كلية التربية-الجامعة الإسلامية، غزة.

٤٣-سمور ، عايش (٢٠٠٦) . **الأمرا ض النفسية أسباب وتشخيص وعلاج** ، دار المقداد للطباعة .الطبعة الأولى، غزة – فلسطين .

٤٤-السليتي، فراس (٢٠٠٦). **التفكير الناقد والإبداعي**. عالم الكتب الحديث، الطبعة الأولى، إربد.

٤٥-سليمان ، السيد (٢٠٠٦)." التفكير الناقد وعلاقته بالذكاء والدافع للانجاز وموضوع الضبط ونوع التعليم لدي عينة من طلاب المدارس الثانوية"، **دراسات تربوية واجتماعية** ، كلية التربية، المجلد الثاني عشر، العدد (٣).

٤٦-السيد، عبد الحليم، وآخرون (١٩٩٠). **علم النفس العام**. دار غريب للطباعة، القاهرة.

٤٧-السيد، عزيزة (١٩٩٥). **التفكير الناقد دراسة في علم النفس المعرفي**. دار المعرفة الجامعية، الأزاريطه.

٤٨-شاذلي، عبد الحميد (٢٠٠١). **الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية**. المكتبة الجامعية، الإسكندرية.

٤٩-الشربيني ، زكريا (١٩٩٢). "فعالية الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي على أبعاد الشخصية لدى الجنسين" ، **مجلة مركز البحوث التربوية** ، السنة الأولى ، العدد الثاني ، جامعة قطر .

٥٠-الشناوي، محمد (١٩٩٦). **العملية الإرشادية**. دار غريب للطباعة، الطبعة الأولى، القاهرة.

٥١-شومان، زياد (٢٠٠٨). دراسة تقييميه لأداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات.**رسالة ماجستير (غير منشورة)** كلية التربية-الجامعة الإسلامية،غزة .

٥٢-صالح، محمود (١٩٨٥). **أساسيات في الإرشاد التربوي.** دار المريخ للنشر، الرياض- السعودية.

٥٣-الضامن، منذر (٢٠٠٣). **الإرشاد النفسي- أسسه الفنية والنظرية.** مكتبة الفلاح للنشر، الطبعة الأولى، صولي- الكويت.

٥٤-الطفيلي، إمتثال (٢٠٠٤).**علم نفس النمو من الطفولة إلى الشيخوخة.** دار المنهل اللبناني، الطبعة الأولى، بيروت- لبنان.

٥٥-الطهراوي، جميل (١٩٩٨). السمات الشخصية للطلبة المتفوقين والمتأخرين أكاديمياً في الجامعة الإسلامية بغزة. **رسالة ماجستير (غير منشورة)** كلية التربية-الجامعة الإسلامية، غزة.

٥٦-الطويل، عزت (١٩٩٩). **معالم علم النفس المعاصر.** دار المعرفة الجامعية، الطبعة الثالثة، الإسكندرية.

٥٧-العاني، سناء (مترجم) (٢٠٠٦). **التفكير النقدي- مهارات القراءة والتفكير المنطقي.** دار الكتاب الجامعي، الطبعة الثانية، العين- الإمارات العربية المتحدة.

٥٨-عبد الخالق، أحمد (١٩٨٧). **الأبعاد الأساسية للشخصية.** دار المعرفة الجامعية، الطبعة الرابعة، الإسكندرية.

٥٩-عبد الخالق، أحمد (١٩٨٧). **الأبعاد الأساسية للشخصية.** مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٦٠- عبد الخالق، أحمد (١٩٩٠). **أُسس علم النفس العام** . دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية .

٦١-عبد الخالق، أحمد (١٩٩٢). **الأبعاد الأساسية للشخصية.** دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

٦٢- عبد الخالق، أحمد (٢٠٠١). **أصول الصحة النفسية**. دار المعرفة الجامعية، الطبعة الثانية، الأزاريطة.

٦٣- عبد الخالق، أحمد (٢٠٠٦). **الأبعاد الأساسية للشخصية**. دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

٦٤- عبد الرحمن، محمد (١٩٩٨). **نظريات الشخصية**. دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة .

٦٥- عبد الغفار، عبد السلام (١٩٦٩). **مقدمة في علم النفس العام**. دار مكتبة الجامعة العربية- بيروت.

٦٦- عبد الفتاح، كاميليا (١٩٧٢). **مستوى الطموح والشخصية**. القاهرة.

٦٧- عبد الله، مجدي (١٩٩٠). **أبعاد الشخصية بين علم النفس والقياس النفسي**. دار الفكر الجامعي، الإسكندرية.

٦٨- عبد الله، محمد (٢٠٠١). **مدخل إلى الصحة النفسية**. دار الفكر للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، عمان،

٦٩- عبد الهادي، جودت والعزه، سعيد (١٩٩٩). **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**. مكتبة دار الثقافة للنشر، الطبعة الأولى، عمان.

٧٠- العتوم، عدنان (٢٠٠٤). **علم النفس المعرفي** .دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان- الأردن.

٧١- عثمان ، فاروق (١٩٩٢)."قائمة سمات الشخصية الناقدة". **مجلة علم النفس** ، العدد الثاني والعشرون.

٧٢- عدس، عبد الرحمن وتوق، محي الدين (١٩٩٣). **المدخل إلى علم النفس**. مركز الكتب الأردني، الطبعة الثالثة، الأردن.

٧٣- عسقول، خليل(٢٠٠٩). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة . **رسالة ماجستير (غير منشورة)** كلية التربية- الجامعة الإسلامية ،غزة.

٧٤- عفانه، عزو (١٩٩٨). "مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة". **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية**، العدد الأول، غزة- فلسطين.

٧٥- عكاشة، أحمد (١٩٨٢). **علم النفس الفسيولوجي**. دار المعارف، الطبعة السادسة.

٧٦- علوان، رائد (٢٠٠٥). فاعلية برنامج مقترح لتنمية التفكير الإبداعي لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث الدولية. **رسالة ماجستير (غير منشورة)** كلية التربية- الجامعة الإسلامية ،غزة.

٧٧- عيسوي، عبد الرحمن (٢٠٠٢). **نظريات الشخصية**. دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة.

٧٨- فرج ، فرج (١٩٧١) . **سيكولوجية الشخصية** . مكتبة جامعة عين شمس، القاهرة.

٧٩- القذافي، رمضان (١٩٩٧). **التوجيه والإرشاد النفسي**. دار الرواد، الطبعة الأولى، طرابلس- ليبيا.

٨٠- الكيلاني ، أنمار (١٩٩٥)."التفكير الناقد لدي مديري المدارس الثانوية الحكومية الملتحقين ببرنامج ماجستير الإدارة التربوية في الجامعة الأردنية" ، **مجلة دراسات للعلوم الإنسانية** ، المجلد الثاني العشرون، العدد (٦).

٨١- لازاروس، ريتشارد (١٩٨٤). **الشخصية**.

٨٢- مجيد ، سوسن (٢٠٠٨). **تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد**، دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى ، عمان.

٨٣- محمد، عادل (١٩٩٥). "بعض سمات الشخصية والجنس ومدة الخبرة وأثرها على درجة الاحتراق النفسي للمعلمين". **مجلة دراسات نفسية**، العدد الثاني، كلية التربية- جامعة الزقازيق.

٨٤- محمود، أمان (١٩٨٨). "دراسة العلاقة بين القدرة على التفكير ومستوى التطلع ومفهوم الذات لدى طلاب الدراسات العليا بالجامعة". **مجلة دراسات تربوية**، المجلد الرابع، كلية التربية- جامعة الزقازيق، القاهرة.

٨٥- ملحم ، سامي(٢٠٠٥). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**. دار المسيرة، الطبعة الثالثة ، عمان ، الأردن.

٨٦- المليجي، حلمي (١٩٨٢). **علم النفس المعاصر**. دار المعرفة الجامعية، الطبعة الرابعة، الإسكندرية.

٨٧- المليجي، حلمي (٢٠٠١). **علم نفس الشخصية**. دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، بيروت- لبنان.

٨٨- منصور، طلعت وآخرون (١٩٨٩). **أسس علم النفس العام**. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٨٩- مهدي، عباس (ب.ت). **الشخصية بين النجاح والفشل**. دار الحرف العربي، لبنان.

٩٠- النجار، يحيى (٢٠٠١). مدى فعالية مهارة التواصل لدى المرشد التربوي في تقديم الخدمات الإرشادية لطلبة المرحلة الثانوية. **رسالة ماجستير (غير منشورة)** برنامج الدراسات العليا المشترك بين جامعتي عين شمس بالقاهرة وجامعة الأقصى بغزة.

٩١- الهاشمي، عبد الحميد (١٩٨٤). **أصول علم النفس العام**. دار الشروق للنشر، جدة- السعودية.

٩٢- هول، ك. ليندزي ج. ترجمة (فرج أحمد فرج). (١٩٦٩). **نظريات الشخصية**. دار الفكر العربي، القاهرة.

٩٣- الوقفي، راضي (١٩٩٨). **مقدمة في علم النفس**. دار الشروق، الطبعة الثالثة، عمان- الأردن.

٩٤- يونس، انتصار (١٩٧٨). **السلوك الإنساني**. دار المعارف للنشر.

المراجع الانجليزية:

1. Bunt, D.D (1989):"Prediction of Academic Achievement and in Critikal Thinking of Eighth Graders in Urban and Private School Through Speciic personality, ability and School Variables,"**Diss.Abs.Inter**.Vol.35,No.4.

2.Edison , Marcia –lrene . (1997) . Out-of- class Activities and the Development of Critical thinking In college . PLLD . University of Illinois at Chicago **. Dissertation Abstracts International** , (Vol . 36–0.3),p.781.

3.Habner and Martin (1983): personalaity Characteristics of counselor's and clients, expectation. **Journal of Counseling psychology**. Vol.1 pp.27-30.

4. Jon, H.H &Christians (1980):"The relationship of the Watson-Glaser Critical Thinking Abraisal to sex and for Selected personality Measures Asamble of dutch Frist Year psychology Students " **Educ.and psycho. Measu**.,Vol.36,No.4,p.969.

5.Mishoe[, Shelley – Cominsky . (1995).Critical thinking in Respiratory care practice (problem solving , Decision Making). **PHD** University of Georgia . Dissertation Abstracts international , (Val. 54-0.5) , p .743

6. Schmidt and Strong ، (1990)Experience affections in counselor's abilities. **Journal of Counseling psychology**. Vol. 17,pp.115-18.

7.Spielberger, G A Gacobs (2003) personality and smoking behavior . **Journal of personality Assessmen**.

8 . Watkinz and others (1994):The affection of attitude and sex of counselor's on client impressions during counseling **. Journal of articles**.Vol.88.p.143.

الملاحق

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (١)

إختبار التفكير الناقد

الأخ الفاضل/ المرشد التربوي ،،

الأخت الفاضلة/ المرشدة التربوية،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،

نظراً للأهمية الكبيرة للإرشاد التربوي في العملية التربوية ، وأهمية الارتقاء بقدرات المرشد التربوي وتنميتها يقوم الباحث بإعداد دراسة بعنوان:

" **التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين وعلاقته بسماتهم الشخصية** "

ويستعين الباحث في دراسته بأداتين وهما:

- إختبار التفكير الناقد ، (تقنين عزو عفانه ، ١٩٩٨)
- إختبار سمات الشخصية (تعريب وتقنين صلاح الدين أبو ناهية، ١٩٨٩)

وذلك للحصول على المعلومات اللازمة لإتمام دراسته ، علماً أن هذه المعلومات ستكون في سرية تامة وسيتم استخدامها فقط لإغراض الدراسة والبحث العلمي، راجياً منكم الإجابة على جميع فقرات الاختبار بجدية وإهتمام ، وذلك بعد قراءة التعليمات الخاصة بكل إختبار.

مع فائق إحترامي وتقديري ،،

بيانات شخصية :

الجنس	المرحلة التعليمية	سنوات الخبرة
ذكر ☐	إبتدائي ☐	☐
انثى ☐	إعدادي ☐	
	ثانوي ☐	

توضع العلامة الخاصة بالإجابة على ورقة الإجابة المنفصلة المعطاة لك والخاصة بالاختبارين

الباحث

إياد الشوربجي

اختبار التفكير الناقد

الغرض من الاختبار:

هو قياس المهارات الأساسية للتفكير الناقد وهي:

١- مهارات التنبؤ بالافتراضات.

٢- مهارات التفسير.

٣- مهارات تقييم المناقشات.

٤- مهارات الاستنباط.

٥- مهارات الاستنتاج.

تعليمات الاختبار:

١- يتضمن هذا الاختبار خمسة أقسام مستقلة ويجب مراعاة التعليمات بكل قسم.

٢- لا تضع أي علامات على هذه النسخة.

٣- ضع كل العلامات الخاصة بالإجابة على ورقة الإجابة المنفصلة المعطاة لك.

٤- إذا رغبت في تغيير إحدى إجاباتك تأكد من محو الإجابة السابقة تمام.

٥- لا تترك سؤالاً دون أن تجيب عليه ،ولا تختر أكثر من إجابة.

والآن ابدأ الإجابة

مهارات التنبؤ بالافتراضات

العبارة: "مع أن التلفزيون من أفضل الوسائل التعليمية، إلا أنه لا يصلح لكل مجالات التعليم".

افتراضات مقترحة:

١- يصلح التلفزيون لكل مجالات التعليم.

٢- توجد وسائل تعليمية أخرى غير التلفزيون.

٣- الوسائل التعليمية الأخرى أفضل من التلفزيون.

العبارة: "بعض السلوك الإنساني سلوك حيواني".

افتراضات مختلفة:

٤- يشترك الإنسان والحيوان في بعض مظاهر السلوك.

٥- السلوك الحيواني يتسم بالعدوانية.

٦- السلوك الإنساني يتسم بالمرونة.

العبارة: "يقصد بالتعاون أن يعمل جماعة من الناس من أجل تحقيق هدف مشترك، على سبيل المثال: يتعاون الناس من أجل الحصول على كسب مشترك، أو للدفاع عن أنفسهم لمساعدة الآخرين".

افتراضات مقترحة:

٧- التعاون مسألة سهلة موجودة بين كل الناس.

٨- التعاون من أجل تحقيق أهداف هدامة مما نهى عنه الدين هو تعاون سلبي.

٩- عندما تتلاقى آراء جماعة من الناس في هدف مشترك نقرر أنهم على قدر كاف من التعاون فيما بينهم.

العبارة: "إن علاقة الطفل بأبويه هي الأساس الذي يبني عليه علاقته مع الآخرين".

افتراضات مقترحة:

١٠- يلعب الوالدان دوراً هاما في حياة الطفل الاجتماعية المستقبلية.

١١- الطفل له شخصيته المستقلة ويبني علاقاته مع الآخرين بنفسه.

١٢- هناك تأثير قليل من جانب الوالدين في حياة الطفل الاجتماعية.

العبارة: "بعض الناس ممن يتعرضون للمرض النفسي قد يتعرضون للمرض العقلي".

افتراضات مقترحة:

١٣- يصاب الإنسان فقط بالمرض النفسي.

١٤- هناك علاقة بين المرض النفسي والمرض العقلي.

١٥- كل المرضى العقليين كانوا مرضى نفسيين.

العبارة: "إذا أنشأنا نظماً تعليمية حديثة، فإننا نضمن المحافظة على التقدم التكنولوجي".

افتراضات مقترحة:

١٦- ننعم الآن بالتقدم التكنولوجي.

١٧- ما لم نعمل على إنشاء نظم تعليمية حديثة، فإننا سوف نتعرض إلى تأخر تكنولوجي.

١٨- إذا كانت لدينا نظم تعليمية حديثة، فإن هذا سوف يضمن لنا المحافظة على التقدم التكنولوجي.

العبارة: "بعض الوصفات الطبيعية تفيد في علاج الإنسان أكثر من الأدوية التي يقررها الطبيب".

افتراضات مقترحة:

١٩- كل الوصفات الطبيعية تضر بصحة الإنسان.

٢٠- الأطباء لا يعرفون الوصفات الطبيعية.

٢١- هناك بعض الوسائل الأخرى تفيد في علاج الإنسان غير الأدوية التي يقررها الطبيب.

العبارة: "أسامة لن يدعوه سامي لحفلته".

افتراضات مقترحة:

٢٢- أسامة تخرج هذا العام من الجامعة.

٢٣- أسامة لا يحب سامي الآن.

٢٤- لم يقم أسامة حفلته بعد.

العبارة: "إبراهيم حسن الحظ، لأن عمله قريب من منزله، ولهذا ليس لديه مشاكل في المواصلات".

افتراضات مقترحة:

٢٥- ليس عند العاملين مشاكل مواصلات.

٢٦- إذا مارسنا النظام فلن يكون هناك مشاكل مواصلات.

٢٧- يكون العاملون سيئي الحظ إذا كان العمل في منطقة بعيدة عن المنزل.

العبارة: "الإنسان العاقل هو من يقود سيارته بسرعة مناسبة".

افتراضات مقترحة:

٢٨- لا بد للإنسان أن يكون عاقلاً حتى يقود سيارته بسرعة مناسبة.

٢٩- ليس لدى الإنسان الأحمق من الإدراك ما يكفي لجعله يقود سيارته بسرعة مناسبة.

٣٠- من يقود سيارته بسرعة ٦٠كم/ س فهو إنسان عاقل.

مهارات التفسير

العبارة: "جاء في تقرير للتعداد في دولة ما أنه قد سجلت خلال عام ١٩٨٠ حوالي ١,٢٧٤,٠٠٠ حالة زواج، ٣١٢,٠٠٠ حالة طلاق".

افتراضات مقترحة:

٣١- الحصول على الطلاق مسألة سهلة في هذه الدولة.

٣٢- إذا كانت النسبة السابقة لا زالت صحيحة، فإن الذين يتزوجون يبلغون حوالي أربعة أمثال الذين يحصلون على الطلاق كل سنة.

٣٣- نسبة الطلاق في هذه الدولة مرتفعة جداً.

العبارة: "في نهاية العام الدراسي، أجري اختبار في مادة الرياضيات، فحصلت التلميذة سارة على ٣٠ درجة، بينما حصلت الطالبة أماني على ٢٥ درجة، وقد درست سارة وأماني مدرستين مختلفتين".

افتراضات مقترحة:

٣٤- محتمل أن تكون مُدرسة سارة أفضل من مدرسة أماني.

٣٥- كانت سارة أذكى من أماني ولهذا فقد حصلت على درجة أكبر.

٣٦- كانت الطريقة التي استخدمتها مُدرسة سارة في تدريس الرياضيات أفضل من الطريقة التي استخدمتها مُدرسة أماني.

العبارة: "يهتم المسئولون عن التعليم في مدارسنا بتدريس اللغة الإنجليزية ذلك لأنها الوسيلة الوحيدة لدراسة ثقافة الشعوب التي نتعلم لغتها".

افتراضات مقترحة:

٣٧- يجب ألا توجه عناية خاصة لدراسة اللغة الإنجليزية دون اللغات الأجنبية الأخرى، بل ندرسها جميعاً على قدم المساواة.

٣٨- لا يمكن أن نستغني عن دراسة اللغة الإنجليزية.

٣٩- يجب أن يتعلم الأجانب اللغة العربية في دراستهم مقابل أن نتعلم الإنجليزية في مدارسنا.

العبارة: "إن عدداً كبيراً من الطلاب الناجحين في الثانوية العامة لا يحصلون على المجموع الذي تقبله الجامعات، ويتجهون إلى إعادة الامتحان عاماً بعد آخر، وفي هذا ضياع لكثير من الطاقات البشرية كان يمكن استغلالها بصورة أفضل".

افتراضات مقترحة:

٤٠- أغلبية الطلبة الناجحين في الثانوية العامة لا يدخلون الجامعات.

٤١- بعض الطلبة يعيدون امتحان الثانوية العامة مرتين وثلاث مرات قبل أن يحصلوا على المجموع الذي تقبله الجامعات.

٤٢- السماح للطلاب بدخول امتحان الشهادة الثانوية أكثر من مرة أمر يحتاج إلى إعادة النظر.

العبارة: "أدت الحضارة الغربية الحديثة إلى اكتساب بعض شبابنا لتقاليد وعادات الغرب، في الوقت الذي يتمسك فيه الآباء بتقاليدنا وأخلاقنا العربية".

افتراضات مقترحة:

٤٣- عاداتنا أفضل من عادات الغربيين.

٤٤- الآباء مخطئون تماما لأنهم لا يسايرون الحضارة الغربية الحديثة.

٤٥- للغرب عاداته وتقاليده، ولنا عاداتنا وتقاليدنا.

العبارة: "قامت إحدى الصحف الفلسطينية بدراسة مقارنة بين الحوادث التي ارتكبها كل من سائقي السيارات وسائقي الباصات عام ١٩٨٠ بمدينة غزة، وقد تبين أن سائقي السيارات قد ارتكبوا ٣٤٢ حادثة بينما ارتكب سائقي الباصات ١٦٤ حادثة فقط.

افتراضات مقترحة:

٤٦- أن سائقي السيارات قد ارتكبوا حوادث أكثر مما ارتكبها سائقوا الباصات في مدينة غزة.

٤٧- عدد سائقي السيارات أكبر من عدد سائقي الباصات في مدينة غزة.

٤٨- سائقوا الباصات أكثر التزاماً بقواعد القيادة من سائقي السيارات في مدينة غزة.

العبارة: "أوضحت معارك حرب أكتوبر عام ١٩٧٣م أن الإسرائيليين جبناء، وهذا وحده يضمن لنا الفوز في أي معركةٍ قادمة معهم.

افتراضات مقترحة:

٤٩- الأسلحة الإسرائيلية لا يمكن أن تصل إلى كفاءة الأسلحة العربية.

٥٠- يجب أن نعمل باستمرار على تدريب جنودنا وتطوير أسلحتنا انتظاراً لمعركة قادمة.

٥١- لم تتقدم البشرية بالقدر الكافي في وسائل المحافظة على السلام كما تقدمت في وسائل اندلاع الحروب.

العبارة: "أظهرت اختبارات الذكاء أن أطفال مدرسة النصر يتفوقون على أطفال مدرسة العروبة ولكنهم لم يحصلوا على درجات مرتفعة كأطفال مدرسة الظافر"

افتراضات مقترحة:

٥٢- أطفال مدرسة الظافر كمجموعة حصلوا على درجات أعلى لأنهم ولدوا بذكاء فطري أعلى من ذكاء أطفال مدرستي النصر والعروبة.

٥٣- إن أسر أطفال الظافر هي في المتوسط أكثر ذكاء مكن أسر أطفال مدرستي النصر والعروبة.

٥٤- يحصل أطفال مدرسة الظافر على تعليم أفضل من أطفال مدرستي النصر والعروبة، وهذا يؤثر بدوره في أداء الاختبارات.

العبارة: "بينت إحدى الدراسات أن الأطفال الإناث يتفوقون على الأطفال الذكور في الطلاقة اللغوية، بينما يتفوق الذكور على الإناث في القدرة الحسابية".

افتراضات مقترحة:

٥٥- كل الإناث أفضل من الذكور في قواعد اللغة.

٥٦- كل الذكور أقل طلاقة من الإناث.

٥٧- إن هناك علاقة بين جنس الطفل وكل من طلاقته اللغوية وقدرته الحسابية.

العبارة: "بين علماء الاجتماع الحضري أن وسط المدينة عادة ما يكون مزدحماً بالسكان والمتاجر ويقل الازدحام كلما بعدنا عن منطقة الوسط، إلا أن المناطق المتاخمة للمدن عادة ما تكون مزدحمة بأولئك الوافدين إليها من القرى ممن ينتمون إلى الطبقات الاجتماعية الدنيا".

افتراضات مقترحة:

٥٨- كل أهل القرى من طبقات اجتماعية دنيا.

٥٩- كل أهل المدن من طبقات اجتماعية عليا.

٦٠- بعض من يأتوا إلى المناطق المتاخمة للمدن هم من الطبقات الاجتماعية الدنيا.

مهارات تقييم المناقشات

السؤال: هل يمكن أن تعمل المرأة في مهنة الطب إذا كانت مؤهلة لذلك؟

إجابات مقترحة:

٦١- نعم: المرأة تعمل الآن في كافة الميادين.

٦٢- لا: لأن المرأة قد تخجل من مواجهة العمليات الجراحية الخاصة بالرجال.

٦٣- لا: لأن مسئولية الأم الأولى هي تربية أطفالها.

السؤال: هل من الواجب أن يذاكر التلاميذ دروسهم وفق جدول منتظم موحد؟

إجابات مقترحة:

٦٤- نعم: حتى ينبغي على التلاميذ أن يتعلموا أنهم لا يستطيعون دائماً أن يحققوا رغباتهم في الاستذكار بطريقتهم الخاصة.

٦٥- نعم: حتى يتعود التلاميذ على الدقة والنظام.

٦٦- لا: فهناك فروق فردية بين التلاميذ وعلى ذلك يجب أن يذاكر التلاميذ دروسهم وفق ميولهم واتجاهاتهم الخاصة.

السؤال: هل التلفزيون كأداة تثقيفية أفضل من المسرح؟

إجابات مقترحة:

٦٧- لا: لأن الممثلين يظهرون على المسرح بأنفسهم.

٦٨- نعم: فالتلفزيون يمكن أن ينتقل إلى المشاهد مالا يستطيعه المسرح.

٦٩- نعم: فالتلفزيون متعة سهلة مريحة.

السؤال: هل يجب أن ننشئ جمعيات خيرية لجمع بعض أموال الأغنياء لصالح الفقراء؟

إجابات مقترحة:

٧٠- نعم: أنه بدون هذه الأموال لن يعيش الفقراء.

٧١- نعم: أن الفقراء ينقصهم الكثير من الكماليات وأدوات الترفيه.

٧٢- لا: أن دخل كل فرد إنما يحصل عليه بمجهودات خاصة.

السؤال: هل من الضروري التوسع في تعليم الفتاة؟

إجابات مقترحة:

٧٣- لا: لأن التعليم ينمي عند الفتاة حب المناقشة والشخصية المستقلة.

٧٤- نعم: فالفتاة تعرف أمور دينها عن طريق التعليم.

٧٥- لا: لأن الفتاة في نهاية المطاف ستكون ربة بيت.

السؤال: هل ينبغي أن نسمح للأبناء بمناقشة آبائهم في بعض شئونهم الخاصة دون حرج؟

إجابات مقترحة:

٧٦- لا: فاحترام الآباء فوق كل اعتبار.

٧٧- نعم: فالأبناء تتبلور شخصياتهم عن طريق هذه المناقشات.

٧٨- لا: لأن الأبناء إذا أعطوا حرية كاملة فإنها تؤثر على شخصياتهم تأثيراً سلبياً.

السؤال: هل كان التعليم في الماضي أفضل من التعليم الآن؟

هل كان التعليم في الماضي أفضل من التعليم الآن؟

إجابات مقترحة:

٧٩- لا: لأن البرامج الدراسية وطريقة التدريس تحسنت كثيراً في هذه الأيام.

٨٠- نعم: لأن مواد الدراسة كانت أصعب منها عن الآن.

٨١- نعم: فالتلاميذ كانوا أكثر طاعة لمدرسيهم عن الآن.

السؤال: هل من الضروري تطوير صناعاتنا اليدوية إلى صناعة آلية؟

إجابات مقترحة:

٨٢- نعم: حتى نلحق بركب الحضارة.

٨٣- لا: فبعض الصناعات اليدوية تفقد قيمتها إذا صنعت بطريقة آلية.

٨٤- نعم: حتى نوفر الكثير من الوقت والجهد.

السؤال: هل يجب أن يتطور التعليم الثانوي بحيث لا يكون الهدف الوحيد هو الالتحاق بالجامعة؟

إجابات مقترحة:

٨٥- لا: فبدون التعليم الجامعي لا ترتقي الأمم.

٨٦- نعم: حتى يمكن تخريج الفنيين اللازمين لتطوير الصناعات وزيادة الإنتاج ومن ثم الازدهار والتقدم.

٨٧- لا: فلا بد لكل فرد في المجتمع أن ينال فرصته في التعليم الجامعي.

السؤال: هل مهمة المدرسة الوحيدة هي تعليم التلاميذ المواد الدراسية؟

إجابات مقترحة:

٨٨- نعم: لأنه بدون المواد الدراسية لن تنشأ المدارس.

٨٩- لا: فهناك مهام أخرى للمدرسة غير تعليم المواد الدراسية.

٩٠- نعم: لأن المعيار الرئيسي لالتحاق التلميذ بالجامعة هو مقدار ما حصل عليه من مجموع في المواد الدراسية.

مهارات الاستنباط

العبارة: "الطلبة المجتهدون في مادة الفيزياء مثابرون، حمدي طالب مجتهد في الفيزياء".

إذن:

٩١- حمدي طالب مثابر.

٩٢- المجتهدون في الفيزياء أكثر تحصيلاً في المدرسة.

٩٣- المجتهدون في الرياضيات مجتهدون في الفيزياء.

العبارة: "كل الفنانين موهوبون، بعض الفنانين غير فخورين بأنفسهم".

إذن:

٩٤- كل الموهوبين فنانون.

٩٥- ليس بين الفخورين بأنفسهم من هو موهوب.

٩٦- بعض الموهوبين فنانون.

العبارة: "كل تلاميذ المدرسة الثانوية يدرسون اللغة الإنجليزية، بعض تلاميذ المدرسة الثانوية يدرسون اللغة الألمانية".

إذن:

٩٧- كل الذين يدرسون اللغة الإنجليزية تلاميذ في المدرسة الثانوية.

٩٨- بعض الذين يدرسون اللغة الإنجليزية يدرسون اللغة الألمانية.

٩٩- كل الذين يدرسون اللغة الألمانية لا يدرسون اللغة الإنجليزية.

العبارة: "كل الذين يميلون إلى المرح يحبون مشاهدة التلفزيون، بعض الناس لا يحبون مشاهدة التلفزيون".

إذن:

١٠٠- الذين لا يميلون إلى المرح لا يشاهدون التلفزيون.

١٠١- الذين يحبون مشاهدة التلفزيون يميلون إلى المرح.

١٠٢- ليس بين من يميلون إلى المرح من لا يحب مشاهدة التلفزيون.

العبارة: "كل الوزراء مخلصون في العمل، بعض الوزراء من أساتذة الجامعات".

إذن:

١٠٣- كل أساتذة الجامعات من المخلصين في العمل.

١٠٤- بعض المخلصين في العمل من أساتذة الجامعات.

١٠٥- كل الوزراء هم أصلاً أساتذة جامعات.

العبارة: "إذا عُومل الطفل معاملة حسنة فإنه ينشأ ميالاً إلى معاملة الآخرين بالمثل، كثير من الناس عوملوا معاملة حسنة في طفولتهم".

إذن:

١٠٦- إذا كان الشخص يميل إلى معاملة الآخرين معاملة حسنة فلا بد أنه عومل معاملة حسنة في طفولته.

١٠٧- كثير من الناس يميلون لمعاملة الآخرين معاملة حسنة.

١٠٨- إذا عومل الطفل معاملة سيئة فإنه يعامل الآخرين بالمثل.

العبارة: "كل تلاميذ المدرسة الثانوية الشاملة نجحوا في دراستهم، طارق لم ينجح في دراسته".

إذن:

١٠٩- طارق درس في مدرسة ثانوية غير شاملة.

١١٠- نتيجة المدرسة الثانوية الشاملة أفضل من نتيجة طارق.

١١١- طارق درس في المدرسة الثانوية الشاملة.

العبارة: "كل خريجي كليات الطب أذكياء جداً".

إذن:

١١٢- إبراهيم متوسط الذكاء.

١١٣- بعض خريجي كليات الطب متوسطو الذكاء.

١١٤- إبراهيم ذكي جداً.

العبارة: "كل العرب كرماء، بعض العرب مخلصون في العمل".

إذن:

١١٥- ليس بين البخلاء من هو عربي.

١١٦- كل المخلصين في العمل كرماء.

١١٧- بعض المخلصين في العمل كرماء.

العبارة: "جميع الدوائر أشكال مستديرة، (س) شكل غير مستدير".

إذن:

١١٨- الشكل (س) بيضاوي.

١١٩- الشكل (س) متوازي أضلاع أو معين.

١٢٠- الشكل (س) ليس بدائرة.

مهارات الاستنتاج

العبارة: "أقيمت مسابقة بين مجموعة من الطلاب لاختيار الطالب المثالي، وكانت النتيجة أن نال شريف أغلبية الأصوات، بينما حصل الطلاب الآخرين على عدد أقل نسبياً من الأصوات".

استنتاجات مقترحة:

١٢١- الطلاب الآخرون غير صالحين للقيادة الطلابية.

١٢٢- شريف هو أحسن الطلاب من الناحية العلمية.

١٢٣- شريف هو أكثر الطلاب إخلاصاً لزملائه.

١٢٤- شريف يحب جميع أفراد أسرته ويبادلونه هذا الحب.

١٢٥- الطلاب الآخرون متفوقون علمياً وغير متفوقين اجتماعياً.

العبارة: "طبق اختبار في الابتكار على تلاميذ أحد الفصول بمدرسة ثانوية وكان الفصل الذي طبق عليه هذا الاختبار فوق المتوسط، كما أظهرت نتيجة الاختبار أن التلاميذ الحاصلين على درجة عالية فيه هم أوائل الفصل في المادة الدراسية".

استنتاجات مقترحة:

١٢٦- هناك علاقة وثيقة بين درجة الابتكار والتفوق في الدراسة.

١٢٧- لا يتمكن من الالتحاق بالمدرسة الثانوية سوى التلميذ المبتكر.

١٢٨- لو طبق هذا على تلاميذ مدرسة ابتدائية لحصلنا على نفس النتيجة.

١٢٩- التلاميذ المبتكرون أذكياء.

١٣٠- لا يتمكن من الالتحاق بالمدرسة الثانوية سوى التلميذ المتفوق في المواد الدراسية.

العبارة: "تسير أبحاث الفضاء في معظم دول العالم في اتجاهين، أبحاث يقوم بها الباحث العسكري ويفرض عليا ستار كثيف من السرية، وأبحاث تقوم بها الهيئات العلمية لجمع معلومات عن الفضاء يمكن أن تفيد البحث العلمي والأغراض السلمية.

استنتاجات مقترحة:

١٣١- هذا الازدواج في الأبحاث العلمية لا ضرورة له.

١٣٢- أبحاث الجانب العسكري تختلف عن أبحاث الهيئة العلمية.

١٣٣- يستفيد الجانب العسكري من أبحاث الهيئات بينما لا تستطيع الأخيرة ذلك.

١٣٤- التعاون بين الجانب العسكري والهيئات العلمية يساعد على تقدم أبحاث الفضاء.

١٣٥- أبحاث الجانب العسكري تسير في اتجاه الدمار بينما تسير أبحاث الهيئات العلمية في اتجاه الخير.

العبارة: "ينصح أطباء الأسنان الأطفال بالإقلال من أكل الحلوى قبل النوم لأننا بذلك نحميهم من تسوس الأسنان".

استنتاجات مقترحة:

١٣٦- الإقلال من أكل الحلوى قبل النوم له أيضاً مضاره.

١٣٧- الإقلال من أكل الحلوى قبل النوم علاج كاف لمرضى تسوس الأسنان.

١٣٨- يكفي جداً لوقاية الأطفال من مرض تسوس الأسنان أن يمنع الأطفال من أكل الحلوى.

١٣٩- ليست هناك أية مسببات أخرى لمرض تسوس الأسنان سوى الإكثار من أكل الحلوى قبل النوم.

١٤٠- توجد نسبة كبيرة من الأطفال مصابين بمرض تسوس الأسنان.

العبارة: "لازالت جموع كثيرة من أهل الريف على الرغم من المشروعات العديدة التي أدخلت عليه تتجه إلى المدن جرياً وراء فرصة العمل في الصناعات الجديدة وترتب على ذلك أن زادت مشكلات المدينة في قطاعي الإسكان والمواصلات وغيرهما".

استنتاجات مقترحة:

١٤١- فرص العمل في المدن أكثر منها في الريف.

١٤٢- يحصل العامل في المدينة على أجر أكبر من الذي يحصل عليه في الريف.

١٤٣- لا يأتي على المدينة إلا العامل العاطل.

١٤٤- نسبة الزيادة في المشروعات العمالية في المدن أكبر منها في الريف.

١٤٥- زيادة المشروعات العمالية في الريف تساعد على حل مشكلتي الإسكان والمواصلات بالمدن.

العبارة: "واجب العلماء أن يرفعوا الشعب إلى علمهم وألا يهبطوا بعلمهم إلى الشعب لسببين"،

الأول: أن مستوى الشعب يجب أن يرتفع دائماً.

الثاني: أن العلم يجب أن يحتفظ بحقائقه وألا يهبط بمستواه.

استنتاجات مقترحة:

١٤٦- ما ينطبق على العلم في هذه الفقرة ينطبق أيضاً على الأدب والفن والفلسفة.

١٤٧- أحد أهداف العلم الرئيسية هي رفع مستوى الشعب.

١٤٨- الهبوط بالعلم يؤدي إلى هبوط مستوى الشعب نفسه.

١٤٩- احتفاظ العلم بحقائقه أهم من فهم الشعب له.

١٥٠- ارتفاع مستوى الشعب ينتج من ارتفاع مستوى العلم.

مهارة التنبؤ بالافتراضات

رقم الفقرة	الإجابة الصحيحة	رقم الفقرة	الإجابة الصحيحة	رقم الفقرة	الإجابة الصحيحة
١	غير وارد	١١	غير وارد	٢١	وارد
٢	وارد	١٢	غير وارد	٢٢	غير وارد
٣	غير وارد	١٣	غير وارد	٢٣	غير وارد
٤	وارد	١٤	وارد	٢٤	وارد
٥	غير وارد	١٥	غير وارد	٢٥	غير وارد
٦	غير وارد	١٦	وارد	٢٦	غير وارد
٧	غير وارد	١٧	وارد	٢٧	وارد
٨	غير وارد	١٨	وارد	٢٨	وارد
٩	وارد	١٩	غير وارد	٢٩	وارد
١٠	وارد	٢٠	غير وارد	٣٠	غير وارد

مهارة التفسير

رقم الفقرة	الإجابة الصحيحة	رقم الفقرة	الإجابة الصحيحة	رقم الفقرة	الإجابة الصحيحة
٣١	غير مرتبة	٤١	مرتبة	٥١	غير مرتبة
٣٢	مرتبة	٤٢	مرتبة	٥٢	غير مرتبة
٣٣	غير مرتبة	٤٣	غير مرتبة	٥٣	غير مرتبة
٣٤	مرتبة	٤٤	غير مرتبة	٥٤	مرتبة
٣٥	غير مرتبة	٤٥	مرتبة	٥٥	غير مرتبة
٣٦	غير مرتبة	٤٦	مرتبة	٥٦	غير مرتبة
٣٧	غير مرتبة	٤٧	غير مرتبة	٥٧	مرتبة
٣٨	مرتبة	٤٨	غير مرتبة	٥٨	غير مرتبة
٣٩	غير مرتبة	٤٩	غير مرتبة	٥٩	غير مرتبة
٤٠	غير مرتبة	٥٠	مرتبة	٦٠	مرتبة

مهارة تقييم المناقشات

رقم الفقرة	الإجابة الصحيحة تق	رقم الفقرة	الإجابة الصحيحة	رقم الفقرة	الإجابة الصحيحة
٦١	قوية	٧١	ضعيفة	٨١	ضعيفة
٦٢	ضعيفة	٧٢	ضعيفة	٨٢	قوية
٦٣	ضعيفة	٧٣	ضعيفة	٨٣	قوية
٦٤	ضعيفة	٧٤	قوية	٨٤	قوية
٦٥	قوية	٧٥	ضعيفة	٨٥	ضعيفة
٦٦	قوية	٧٦	ضعيفة	٨٦	قوية
٦٧	ضعيفة	٧٧	قوية	٨٧	ضعيفة
٦٨	قوية	٧٨	ضعيفة	٨٨	ضعيفة
٦٩	ضعيفة	٧٩	قوية	٨٩	قوية
٧٠	ضعيفة	٨٠	ضعيفة	٩٠	ضعيفة

مهارة الاستنباط

رقم الفقرة	الإجابة الصحيحة ست		رقم الفقرة	الإجابة الصحيحة		رقم الفقرة	الإجابة الصحيحة	
٩١	صحيحة		١٠١	صحيحة		١١١	غير صحيحة	
٩٢	غير صحيحة		١٠٢	صحيحة		١١٢	غير صحيحة	
٩٣	غير صحيحة		١٠٣	غير صحيحة		١١٣	غير صحيحة	
٩٤	غير صحيحة		١٠٤	صحيحة		١١٤	صحيحة	
٩٥	غير صحيحة		١٠٥	غير صحيحة		١١٥	صحيحة	
٩٦	صحيحة		١٠٦	غير صحيحة		١١٦	غير صحيحة	
٩٧	غير صحيحة		١٠٧	صحيحة		١١٧	صحيحة	
٩٨	صحيحة		١٠٨	غير صحيحة		١١٨	غير صحيحة	
٩٩	غير صحيحة		١٠٩	صحيحة		١١٩	غير صحيحة	
١٠٠	صحيحة		١١٠	صحيحة		١٢٠	صحيحة	

مهارة الاستنتاج

رقم الفقرة	الإجابة الصحيحة		رقم الفقرة	الإجابة الصحيحة		رقم الفقرة	الإجابة الصحيحة	
١٢١	محتمل خطؤه		١٣١	خاطئ تماما		١٤١	صادق تماما	
١٢٢	بيانات ناقصة		١٣٢	بيانات ناقصة		١٤٢	بيانات ناقصة	
١٢٣	محتمل صدقه		١٣٣	محتمل صدقه		١٤٣	محتمل خطؤه	
١٢٤	بيانات ناقصة		١٣٤	بيانات ناقصة		١٤٤	صادق تماما	
١٢٥	خاطئ تماما		١٣٥	محتمل صدقه		١٤٥	محتمل صدقه	
١٢٦	صادق تماما		١٣٦	بيانات ناقصة		١٤٦	محتمل صدقه	
١٢٧	محتمل خطؤه		١٣٧	محتمل صدقه		١٤٧	صادق تماما	
١٢٨	بيانات ناقصة		١٣٨	محتمل خطؤه		١٤٨	صادق تماما	
١٢٩	محتمل صدقه		١٣٩	خاطئ تماما		١٤٩	بيانات ناقصة	
١٣٠	خاطئ تماما		١٤٠	بيانات ناقصة		١٥٠	صادق تماما	

ملحق رقم(٢)

اختبار أيزنك للشخصية E. B. Q

**** من فضلك أجب عن كل سؤال من الأسئلة الموضحة في الصفحات التالية بوضع علامة (X) تحت العمود (نعم) أو تحت العمود (لا) أمام رقم السؤال في صفحة تسجيل الإجابة.**

**** أجب بسرعة ولا تفكر كثيراً في أي سؤال، فلا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، ولا تترك أي سؤال بدون إجابة.**

**** تأكد من مطابقة رقم السؤال الذي تقرأه في الاستبانة مع رقم السؤال الذي تضع له العلامة (X) في صفحة تسجيل الإجابة.**

١- هل لديك هوايات كثيرة؟

٢- هل تفكر كثيراً قبل اتخاذ أي قرار؟

٣- هل غالباً ما يتقلب مزاجك؟

٤- هل حدث ذات مرة أن تلقيت تقديراً على شيء تعرف أن شخصاً قد قام به فعلاً؟

٥- هل أنت شخص كثير الكلام؟

٦- هل يقلقك أن تكون (مديوناً) لأحد؟

٧- هل حدث وأن شعرت بالتعاسة بدون سبب واضح؟

٨- هل حدث ذات مرة أن كنت جشعاً بحيث سمحت لنفسك أن تأخذ أكثر من نصيبك؟

٩- هل تغلق منزلك بإحكام أثناء الليل؟

١٠- هل تمتاز بالحيوية والنشاط؟

١١- هل يؤلمك كثيراً أن ترى طفلاً أو حيواناً يتألم؟

١٢- هل غالباً ما تقلق على أشياء ما كان يجب أن تعملها أو تقولها؟

١٣- هل تشعر بالمتعة عند حضورك حفلاً مرحاً؟

١٤- هل عادةً ما تترك نفسك على سجيتها لتستمتع بحفلة مرحة؟

١٥- هل أنت شخصٌ سريع الغضب؟

١٦- هل حدث ذات مرة أن ألقيت باللوم على شخص لوقوعه في خطأ ما مع علمك بأنك سبب هذا الخطأ؟

١٧- هل تستمتع بلقاء أشخاص جدد؟

١٨- هل تعتقد أن خطط التأمين فكرة جيدة؟

١٩- هل يؤذى شعورك بسهولة؟

٢٠- هل كل عاداتك طيبة ومرغوب فيها؟

٢١- هل تفضل أن تكون في الأماكن الخلفية في المناسبات الاجتماعية؟

٢٢- هل تتعاطى أدوية قد يكون لها تأثيرات غريبة أو خطيرة؟

٢٣- هل غالباً ما تشعر بالضيق أو (الضجر)؟

٢٤- هل حدث ذات مرة أن أخذت شيئاً يخص غيرك حتى لو كان (قلماً أو زراراً)؟

٢٥- هل تحب التنزه كثيراً؟

٢٦- هل تستمتع بإيذاء من تحب؟

٢٧- هل يقلقك شعورك بالذنب كثيراً؟

٢٨- هل تتحدث أحياناً عن أشياء تجهلها تماماً؟

٢٩- هل تفضل القراءة عن لقاء الناس والتحدث معهم؟

٣٠- هل تشعر بأن لك أعداء يرغبون في إيذائك؟

٣١- هل تعتبر نفسك شخصاً عصبياً؟

٣٢- هل لك أصدقاء كثيرون؟

٣٣- هل تستمتع بالمقالب التي يمكن أن تؤذي الآخرين؟

٣٤- هل توصف بأنك شخص قلق؟

٣٥- عندما كنت طفلاً، هل كنت تنفذ ما يطلب منك فوراً وبدون تذمر؟

٣٦- هل تعتبر نفسك شخصاً محظوظاً؟

٣٧- هل تهمك العادات الحميدة والنظافة كثيراً؟

٣٨- هل تقلق من احتمال حدوث أشياء مخيفة لك؟

٣٩- هل حدث ذات مرة أن كسرت أو أضعت شيئاً يخص غيرك؟

٤٠- هل عادة ما تبدأ بتكوين الصداقات الجديدة؟

٤١- هل تعتبر نفسك متوتراً أو مشدود الأعصاب؟

٤٢- هل يغلب عليك الهدوء عندما تكون بصحبة أشخاص آخرين؟

٤٣- هل تعتقد أن الزواج موضة قديمة يجب التخلي عنها؟

٤٤- هل تفتخر بنفسك أحياناً؟

٤٥- هل من السهل عليك أن تبعث الحياة والنشاط في اجتماع ممل؟

٤٦- هل يضايقك الأشخاص الذين يقودون سياراتهم بحذر؟

٤٧- هل تقلق على صحتك كثيراً؟

٤٨- هل حدث ذات مرة أن قلت شيئاً سيئاً أو قبيحاً عن شخصٍ آخر؟

٤٩- هل تحب أن تقول (النكت) والقصص المسلية لأصدقائك؟
٥٠- هل تستوي الأشياء في نظرك؟
٥١- عندما كنت طفلاً، هل حدث ذات مرة أن عارضت والديك؟
٥٢- هل تحب الاختلاط بالناس؟
٥٣- هل تشعر بالقلق إذا علمت أن عملك به أخطاء؟
٥٤- هل تعاني من الأرق (قلة النوم)؟
٥٥- هل دائماً تغسل يديك قبل الأكل؟
٥٦- هل يكون لديك رداً جاهزاً عندما يتحدث الناس إليك؟
٥٧- هل تحب أن تصل إلى عملك أو موعدك قبل وقتٍ كاف؟
٥٨- هل غالباً ما تشعر بالكسل والتعب بلا سبب واضح؟
٥٩- هل حدث ذات مرة أن قمت بالغش أو زورت أثناء اللعب؟
٦٠- هل تفضل عمل الأشياء التي تتطلب سرعة الإنجاز؟
٦١- هل كانت أمك امرأة طيبة؟
٦٢- هل غالباً ما تشعر أن الحياة كئيبة؟
٦٣- هل حدث ذات مرة وانتهزت الفرصة وخدعت شخصاً ما؟
٦٤- هل غالباً ما تضطلع بمهام أكثر مما يسمح به وقتك؟
٦٥- هل يوجد عدد من الأشخاص يحاولون تجنبك؟
٦٦- هل تقلق على مظهرك كثيراً؟
٦٧- هل تعتقد أن الناس يضيعون وقتاً طويلاً جداً في تأمين مستقبلهم بالتوفير أو التأمين؟
٦٨- هل تمنيت الموت ولو مرة واحدة؟
٦٩- هل تتهرب من دفع الضرائب إذا تأكدت أنه لن يكشف أمرك أبداً؟
٧٠- هل بمقدورك إحياء حفلة؟
٧١- هل تفضل أن تكون وديعاً في التعامل مع الآخرين؟
٧٢- إذا تعرضت لموقف حرج، هل يسبب لك هذا قلقاً لمدة طويلة؟
٧٣- هل حدث ذات مرة أن أصررت على أن تتصرف بطريقتك الخاصة؟
٧٤- عند سفرك بالباص (الأتوبيس) هل غالباً ما تصل المحطة في آخر دقيقة؟
٧٥- هل تعاني من أعصابك أو (العصبية)؟
٧٦- هل تنتهي صداقاتك بسهولة دون أن يكون ذلك بسببك؟
٧٧- هل غالباً ما تشعر بالوحدة؟
٧٨- هل دائماً تفعل ما تعظ الناس به؟

٧٩- هل تحب مضايقة الحيوانات أحياناً؟

٨٠- هل يجرح شعورك بسهولة إذا كشف الناس عن عيب فيك أو في عملك؟

٨١- هل حدث ذات مرة أن تأخرت عن موعدٍ أو عمل؟

٨٢- هل كثيراً ما تحب الصخب والإثارة؟

٨٣- هل تحب أن يخافك الناس؟

٨٤- هل تشعر أحياناً أنك مفعم بالحيوية وأحياناً أخرى كسول؟

٨٥-في بعض الأوقات، هل تؤجل عمل اليوم إلى الغد؟

٨٦- هل يعتقد الآخرون أنك تمتاز بالحيوية والنشاط؟

٨٧- هل تشعر بأن الناس يكذبون عليك كثيراً؟

٨٨- هل أنت حساس تجاه بعض الأشياء؟

٨٩- هل تعترف دائماً بأخطائك؟

٩٠- هل تشعر بالحزن عندما ترى حيواناً داخل مصيدة؟

ملحق رقم ٣

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ الدكتور / .... حفظه الله

الموضوع :تحكيم أداتي الدراسة

يقوم الباحث بإعداد بحث لنيل درجة الماجستير في التربية بعنوان:

التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين وعلاقته بسماتهم الشخصية

بإشراف / د. جميل حسن الطهراوي

وهذا يتطلب منه تطبيق إختبارين على عينة من المرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية بمحافظة خانيونس والاختبارين هما:

- إختبار التفكير الناقد (إعداد فاروق عبد السلام،وممدوح سليمان) (تقنين عزو عفانه ١٩٩٨)
- إستخبار أيزنك للشخصية(تعريب وتقنين صلاح الدين ابو ناهية١٩٨٩على البيئة الفلسطينية).

لذا نرجو التكرم بالإطلاع على المقياس وإبداء الرأي بفقراتة من حيث الوضوح، ومناسبته لموضوع الدراسة في فلسطين.

ولكم جزيل الشكر،،،

الباحث

إياد سمير الشوربجي

ملحق رقم(٤)

قائمة بأسماء المحكمين

د. درداح الشاعر	كلية التربية - قسم علم النفس	جامعة الأقصى
د. عبد العظيم المصدر	كلية التربية - قسم علم النفس	جامعة الأزهر
د. محمد جواد الخطيب	كلية التربية - قسم علم النفس	جامعة الأزهر
أ.د. محمد وفائي الحلو	كلية التربية - قسم علم النفس	الجامعة الإسلامية
أ.د. نظمي أبو مصطفى	كلية التربية - قسم علم النفس	جامعة الأقصى
د. نعمات علوان	كلية التربية - قسم علم النفس	جامعة الأقصى
د. ياسره أبو هدروس	كلية التربية - قسم علم النفس	جامعة الأقصى

ملحق رقم(٥)





الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا **هاتف داخلي**: 1150

الرقم: ج س غ/35/ Ref
التاريخ: 2009/02/12 Date

الأخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي **حفظه الله،**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم عمادة الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ **إياد سمير جمعة الشوربجي** برقم جامعي **2006/0243** المسجل في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص علم النفس/صحة نفسية، وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعدادها والمعنونة بـ:

"التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين وعلاقته بسماتهم الشخصية"

والله ولي التوفيق،،،

عميد الدراسات العليا

د. زياد إبراهيم مقداد



صورة إلى:-
❖ الملف.

ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف Tel: +970 (8) 286 0700 فاكس fax: +970 (8) 286 0800 P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

ملحق رقم(٦)





الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا

هاتف داخلي: 1150

الرقم.......ج.س.غ/35/..... .Ref

التاريخ........2009/02/11.... Date

الأخ الدكتور/ مدير برنامج الصحة النفسية بوكالة الغوث حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم عمادة الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ **إياد سمير جمعة الشوربجي** برقم جامعي **2006/0243** المسجل في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص علم النفس/ صحة نفسية، وذلك بهدف الحصول على المعلومات التي تساعده في إعداد دراسته والمعنونة بـ:

التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين وعلاقته بسماتهم الشخصية

والله ولي التوفيق،،،

عميد الدراسات العليا

د. زياد إبراهيم مقداد

بعد الاطلاع على خطة البحث نعتذر عن استكمال الدراسة
د. إياد زقوت

صورة إلى:-
- الملف.

ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين تلفون tel: +970 (8) 286 0700 فاكس fax: +970 (8) 288 0800 P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

Abstract

The study aimed to" identify the Critical thinking of educational guide and it's relation wither thar personality traits" The sample of the is study formed of (83) educational guide and aguide in the province of khan younis,was selectwd by comprehensine survey.
The researcher used forthis study two taels:-
Critical thinking test-"prepared by Ezo Afana "and personality Eyesenck test "orepared by Salah Elddeen Abo Nahia.
The research has used the descriptive approach and carried out it by the analytic treatment of the statistical data using "Pearson Correlation Ceffients Alvakronbakh, arithmetic averages and the relative weights and other The results of the study indicated the following:-

1- The skill to evaluate discussions got the highest average 77.51%.Then, the skill of prediction based on assumptions got 72.73%, followed by the skill of interpretation that got the average of 71.00%, followed by the skill of extrapolation that got the average 68.35%. Finally, the skill of conclusion that got 38.84%.

2- The dimension of extroversion / introversion got the highest average that reached 63.28%, followed by the dimension of lying / social attractiveness that got 55.54%, followed by post-psychotic that got 50.17%, then the dimension of neuroticism, which got 49.05%.

3 - There is no relationship between critical thinking and personality traits of the educational workers at the 0.05 level of significance.

4 - There is no statistically significant differences at the level of significance 0.05 in the test critical thinking and personality traits of education.the workers dueto sex.

5. There is No statistically significant differences at the 0.05 level of significance in the selection of critical thinking and personality traits of the workers due to years of educational experience.

6. There is No statistically significant differences at the 0.05 level of significance in the selection of critical thinking and personality traits attributed to the workers of the educational phase of education.

In the light of what the results reached to, the researcher recommended the need to develop specialized programs that contribute to the development of critical thinking of the educational advisors, as well as the need, for whom concerned in the educational guidance, to develop the personal aspects of the educational advisors and meet their needs.